

Thomas Leffler

Kämpfen im Sportunterricht aus Schülerperspektive

Zusammenfassung

Kämpfen in Form diverser Sportarten und als Bewegungsfeld ist mittlerweile fester Bestandteil der Lehrpläne, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß (vgl. Leffler, 2011). Die didaktisch-methodische Ausgestaltung aus Sicht der Sportpädagogen/-pädagogik lässt sich anhand der einschlägigen Literatur nachzeichnen (vgl. bspw. Funke, 1988; Lange & Sinning, 2007; Kuhn, 2008). Im Zuge der *Neuen Kindheitsforschung* (vgl. Grunert, 2010, S. 252) treten Kinder und Jugendliche nicht nur in den Fokus als Objekte der Forschung, über die geforscht wird. Als Ko-konstrukteure des unterrichtlichen Geschehens sind Kinder und Jugendliche auch interessant, um *mit* ihnen Phänomene zu erforschen. Deshalb interessiert im vorliegenden Projekt, wie Kämpfen im Sportunterricht aus der Schülerperspektive zu gestalten sei.

Schlagwörter

Kämpfen; Sportunterricht; Schülerperspektive; qualitative Forschung; martial arts; physical education; student perspective

Kontakt

Thomas Leffler

[Oberschule Apensen](https://www.oberschule-apensen.de)

thomas.leffler@sz-apensen.de

Erstquelle

Dieser Artikel wurde zuerst veröffentlicht in:

Happ, S. & Zajonc, O. (Hrsg., 2013). Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2012. 2. Symposium der Kommission ‚Kampfkunst und Kampfsport (i.G.)‘ vom 20.-21. September 2012 in Hamburg. Hamburg: Czwalina.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) and published in the [JOMAR | Journal of Martial Arts Research](https://www.j-o-mar.com) (ISSN 2567-8221) on 2019-10-08.
For more: [j-o-mar.com](https://www.j-o-mar.com)

Einleitung

Aus der zentralen Frage, „Wie stellen sich Schüler Kämpfen im Sportunterricht vor?“ leiten sich weitere ab: „Wie komme ich als Forscher an diese Vorstellungen heran?“, „Wie sehen diese Vorstellungen aus?“ und „Was kann ich als (Sport)Pädagoge mit dem gewonnenen Wissen anfangen?“. Gorard plädiert dafür, bei Forschungsvorhaben wie in der Realität zu verfahren, nämlich alle relevanten Informationen für den Erkenntnisgewinn in Betracht zu ziehen, egal ob quantitativer oder qualitativer Prägung (vgl. Gorard & Makopoulou, 2012, S. 113). So ein *all-and-any-design* kann im Rahmen des vorliegenden Forschungsvorhabens zeitlich und finanziell nicht geleistet werden. Zudem wirft es die begründete Kritik auf, wie anschlussfähig und kombinierbar verschiedene theoretische Zugänge sind, die qualitativ bzw. quantitativ ausgerichteter Forschung zugrunde liegen (vgl. Kelle, 2008, S. 26 zum „Krieg der Paradigmen“).

Ausgehend von der *Neuen Kindheitsforschung* werden Schüler neben Lehrern als Ko-konstrukteure des Unterrichts angesehen. Als pädagogisches Kommunikationsgeschehen ist Unterricht als wechselseitiger Interaktionsprozess zwischen Lehrer(n) und Schüler(n) zu verstehen, in dem soziale Wirklichkeit auf Grundlage subjektiver Relevanzhorizonte interpretiert wird. Diese individuellen Bedeutungszuschreibungen und Deutungsmuster zu verstehen, verlangt vom Forscher eine weitere Interpretationsleistung: „Wenn soziales Handeln selbst schon Interpretation ist, dann muss der Wissenschaftler natürlich erst recht ‚Interpret‘ sein“ (Mayring, 2002, S. 10). Das Vorgehen ist deshalb primär qualitativ geprägt.

Methodische Entscheidungen

Anpassung der Methode an den Forschungsgegenstand

Die Rekonstruktion von Sinnzuschreibungen kann schwerlich anhand von Kreuzchen in einem Fragebogen erfolgen. Um von Schülern zu erfahren, wie sie sich Kämpfen im Sportunterricht vorstellen können, ist folglich ein offenes Vorgehen zu wählen, in dem Bedeutungen ausgehandelt und begründet werden können. Das Interview wurde hierfür als geeignete Methode gewählt, auch wenn es in Bezug auf Befragungen mit Kindern und Jugendlichen wegen mangelhafter Glaubwürdigkeit und Beeinflussbarkeit in der Kritik steht (vgl. Grunert, 2010, S. 259; Fuhs, 2000, S. 90f.). Vogl konnte jedoch zeigen, dass solche Bedenken bei angemessenem Vorgehen wenig begründet und zu relativieren sind (vgl. Vogl, 2012, S. 293; Trautman, 2010, S. 98f.). Mittlerweile liegen viele verschiedene, nicht immer trennscharfe Formen des Interviews vor, die sich jedoch häufig auf Erlebtes und Erfahrenes beziehen, wie bspw. das Narrative oder Episodische Interview (vgl. Helfferich, 2011, S. 45). Weil es aber nicht darum ging, Erlebnisse von Schülern nachzuzeichnen, sondern Vorstellungen aufzuzeigen, wie etwas sein könnte, wurde das Problemzentrierte Interview nach Witzel (2000) ausgewählt und modifiziert, weil Befragte auch ohne eigene Erfahrungen zu einem Problem Stellung nehmen können. Um die Schüler dazu zu bewegen, sich vor dem Interviewtermin zum Thema Gedanken zu machen, wurden sie gebeten ein Bild zu malen, wie sie sich Kämpfen im Sportunterricht vorstellen könnten. Dadurch konnte nicht nur sichergestellt werden, dass sie sich in Ruhe und mit Vorlauf zum Interview mit der Thematik auseinander gesetzt hatten; das Bild diente zugleich als erzählgenerierender

Einstieg und bildgeleitete Hervorlockung, da interessierende Fragen mit Bezug zum Bild einfacher zu klären waren, weil es konkret und anschaulich war.

Der Leitfaden

Auch wenn ein Leitfaden nicht zur Standardisierung der Erhebungssituation führt, so macht er Interviews doch vergleichbarer, weil gewährleistet werden kann, dass in allen Interviews ähnliche Themen behandelt werden. In den Interviews kam deshalb ein Leitfaden zum Einsatz, der nach dem SPSS-Prinzip erstellt wurde (vgl. Helfferich, 2011, S. 182ff.). SPSS steht für die Prozesse des Sammelns, Prüfens, Sortierens und Subsumierens von Fragen, die sich der Forscher zum Forschungsgegenstand stellt. Es ergaben sich neben dem Erzählstimulus der Schülerzeichnung vier Themenkomplexe, die in allen Interviews behandelt werden sollten. Das Thema *Kämpfen allgemein* bezog sich darauf, was die Schüler eigentlich unter Kämpfen verstehen, welche Besonderheiten es offeriert, wo, wie und mit wem sie kämpfen und natürlich wie Kämpfen im Sportunterricht aussehen könnte. Der zweite Themenkomplex *Koedukation* befasste sich primär damit, wie es ist, mit Jungen/Mädchen im Sportunterricht zu kämpfen. Fragen zu *Sicherheit und Fairness* gehörten zum dritten Themenkomplex, während sich der vierte Themenkomplex mit *Leistungsfeststellung und -bewertung* befasste. Die Themenkomplexe und Fragen sind dabei nicht als Korsett zu verstehen, welches bürokratisch abgehandelt wurde. Vielmehr sind alle Themenkomplexe durch offene Erzählaufforderungen gekennzeichnet und dienten dem Forscher/Interviewer dazu, sich im Vorfeld Gedanken über die relevanten Themen und damit verbundenen Fragen zu machen und während des Interviews als Gedächtnisstütze zu helfen, immer orientiert am Erzählstrang der Schüler.

Die Stichprobe

Für das Sample wurden Schüler der 3. und 4. Klasse zweier bayerischer Grundschulen eines Würzburger Stadtteils gewählt. Zum einen sollten die Probanden mit den Strukturen von Schule und Unterricht vertraut sein, um realitätsnahe Aussagen machen zu können. Schulanfänger kennen die Strukturen, Rollen und Abläufe noch nicht genug, um daraus mögliche Vorstellungen zum Kämpfen im Sportunterricht abzuleiten. Zum anderen sollten es keine Schüler weiterführender Schulen sein, weil in Bayern monoedukativ unterrichtet wird und dies Auswirkungen auf einzelne Themenkomplexe haben könnte (während in den meisten Bundesländern koedukativ unterrichtet wird und dieses Setting somit repräsentativ ist). Hinzu kamen pragmatische und ökonomische Gründe, weil sich der Großteil des Sample aus einer jahrgangsübergreifenden AG *Spielerisches Kämpfen des Autors (gatekeeper)* zusammensetzte. Dies waren acht Schülerinnen und Schüler, jeweils vier Jungen und Mädchen, im Alter von acht bis zehn Jahren. Von einer anderen Grundschule erklärten sich vier weitere Viertklässler (zwei Jungen, zwei Mädchen) bereit, in einem Interview ihre Vorstellungen zum Kämpfen im Sportunterricht zu äußern.

Interviewverlauf

Die Interviews dauerten zwischen 22 und 48 Minuten (Durchschnitt 33 Minuten) und fanden entweder in einem Raum in der Schule oder bei den Kindern zu Hause statt, um eine bekannte und vertraute Atmosphäre zu gewährleisten. Zu Beginn wurde den Schülern der Ablauf und Hintergrund der Untersuchung erklärt. Dabei wurde klargestellt, dass es zu ih-

ren Vorstellungen kein richtig oder falsch gäbe, ihre Aussagen bzw. Antworten also nicht daran bemessen würden. Außerdem sollten sie sich über Verständnisfragen meinerseits nicht wundern, denn auch wenn ich als Erwachsener normalerweise einen Wissensvorsprung hätte, wäre es in diesem Falle nicht so und sie müssten mir ihre Gedanken und Imaginationen zum Kämpfen im Sportunterricht ganz genau erklären.

Ergebnisse

Die nach Mayring (2010, S. 604) „*qualitativ orientierte kategoriengeleitete Textanalyse*“ der Interviews erfolgt computergestützt mit MAXQDA (vgl. Kelle, 2010), wobei primär deduktiv kategoriengeleitet vorgegangen wird (vgl. Mayring, 2010). Der Kodierleitfaden leitet sich aus den Themenkomplexen des Interview-Leitfadens ab. Jedoch ist dieses Kategoriensystem nicht fix und wird ggf. induktiv aus dem Material heraus angepasst bzw. erweitert. Die Auswertung ist zum Zeitpunkt der Tagung noch nicht abgeschlossen, weshalb die Ergebnisse noch nicht umfassend und abschließend interpretiert sowie ggf. quantifiziert oder in Typen überführt sind. Es lassen sich aber Tendenzen erkennen und diese werden im Folgenden entsprechend der Themenkomplexe dargestellt und mit prägnanten Passagen veranschaulicht.

Themenkomplex Kämpfen allgemein

Die Welt der Kinder ist voller Kämpfe. Wie schon die unzähligen, mehr oder weniger konnotativ belegten, Benennungen des Bewegungsfeldes Kämpfen (Ringen, Rangeln, Raufen etc.) zeigen, muss hier differenziert werden. Nur so kann sichergestellt werden, welche Kontexte die Kinder zur Grundlage ihrer Assoziationen und Vorstellungen zum Kämpfen im Sportunterricht machen. In den Interviews haben sich vier Bereiche herauskristallisiert, in denen die Kinder nach eigener Aussage Kämpfe haben bzw. kennen, nämlich Familie, Freunde, Pausenhof und die Straße. Während Kämpfe in der Familie und zwischen Freunden in Form von Quatsch-/Spaßkämpfen, Catchen oder Rangeln auf den Spaß ausgerichtet sind, unterscheiden die Kinder davon die Kämpfe in Form von Zanken, Streit, Zickenkrieg oder Raufen auf dem Pausenhof und der Straße, die ernsthafter Natur sind. Natürlich kommen auch Grenzüberschreitungen vor, wenn die spaßigen Kämpfe auf einmal in Ernst umschlagen, aber das ist eigentlich nicht das Ziel, denn wichtig ist zum Beispiel, dass die Freundschaft nicht auf dem Spiel steht, wenn gekämpft wird. Spaßiges, lustvolles Kämpfen ist auf dem Schulhof auch möglich, die Mehrheit sieht den Pausenhof aber als Bühne für ernste Kämpfe zwischen Schülern gleicher oder unterschiedlicher Jahrgänge. Die Frage ist, ob und wie der Sportunterricht/Schulsport als weiterer Kontext für Kämpfe bzw. die Thematisierung von Kämpfen geeignet ist und von den Schülern akzeptiert wird. Gerade die familiären Kämpfe zwischen Geschwistern sind hier interessant, denn implizit wissen die Kinder um die schmale Gratwanderung zwischen Spaß und Ernst.

Interviewer: Und woher wisst ihr, wo so die Grenze ist, habt ihr das mal abgesprochen, „Du, das und das ist erlaubt und das und das machen wir nicht?“

Miriam (Alle Namen geändert): Eigentlich nicht, man weiß ja, wann es dem anderen wehtut irgendwie. Also ich will jetzt auch nicht meine kleine Schwester ins Krankenhaus schicken oder so.

Alicia: Wir wissen, die einzige Regel ist, dass wir nicht zu fest zuschlagen müssen, sonst, ja.

Hannes: Also, wenn er sagt „Hör auf“, dann höre ich ja auch auf, weil wenn er aufhört und ich nicht, dann ist es ja, macht es keinen richtigen Spaß mehr.

Besonders an der Aussage von Hannes lässt sich der fehlende reziproke Antagonismus erkennen, den Binhack zum Merkmal des Zweikampfs beschrieben hat und der Kampfhandlungen von Gewalt abgrenzt (vgl. Binhack, 2010, S. 145ff.).

Themenkomplex Koedukation

Bis auf zwei Kinder (und die waren nicht in der AG), stellen sich alle einen koedukativen Sportunterricht zum Thema Kämpfen vor. D. h., dass selbst die Erfahrungen im Umgang mit dem anderen Geschlecht in der AG nicht dazu führen, sich monoedukativen Sportunterricht zu wünschen. Besonders die Mädchen sehen hier eine Chance zu zeigen, was in ihnen steckt.

Martina: Das ist halt was Tolles, da kriegt man auch öfters raus, dass auch manchmal Mädchen stärker sind und das finde ich halt ist auch manchmal so, weil die meisten Jungs sagen ja, dass einfach Jungs stärker sind.

Emma: Vor allem, weil ich find's auch dann viel besser, wenn Mädchen und Junge gegeneinander, statt Mädchen und Mädchen und Junge und Junge. Ja weil, Jungs, manche sagen, ja Jungs sind stärker, manche sagen, Mädchen sind stärker und dann, ja ich find's dann halt besser, weil dann sieht man mal wirklich, wer stärker ist. Manchmal sind's die Mädchen und manchmal sind die Jungs.

Gerade in der Grundschule, vor der Pubertät und der häufig genetisch bedingten Bevorteilung der Jungen, sind die Voraussetzungen noch relativ ausgeglichen bzw. die Mädchen durch einen möglichen früheren Wachstumsschub sogar im Vorteil.

Die Frage, ob Jungen und Mädchen anders kämpfen, beantworten die Kinder ganz unterschiedlich. Unabhängig vom Geschlecht schätzt ein Teil, dass Jungen und Mädchen gleich kämpfen. Der andere Teil sieht Unterschiede dahingehend, dass Jungen gröber und brutaler kämpfen und Mädchen empfindlicher sind. Einige Mädchen vermuten diese Unterschiede aber nur, weil Mädchen seltener kämpfen und es nicht gewohnt sind, ihre Kraft rauszulassen.

Emma: Ja also, die Mädchen ähm viele sagen ja immer, dass Mädchen feige sind und so und dann denken es dann wirklich die Mädchen, dass die Jungs dann denken, „Och die sind nur so feige, da mache ich euch ja gleich fertig“ und dann das denken halt die Jungs und die Mädchen laufen halt weg.

Es zeigen sich typische Geschlechterstereotype, die im Sportunterricht bewusst aufgebrochen werden könnten.

Die Mehrheit möchte auch, dass die Lehrkraft mitkämpft, denn zum einen steht sie in den bisherigen Erfahrungen der Kinder nur draußen herum, zum anderen räumen sie sich selbst Gewinnchancen ein, je nach Spiel. Es muss allerdings immer die Aufsicht sichergestellt sein und es kommt auf das Spiel an. Nur wenige Schüler sehen genau hier ein Problem.

Lennart: Nein, das finde ich eigentlich schon ganz in Ordnung, dass die wirklich die Regeln aufstellen und wirklich gucken, ob jeder fair kämpft. Sonst haben die noch eine dritte Aufgabe und das will ich halt nicht haben.

Weil die Mitschüler als unparteiisch angesehen werden, sind sie kein möglicher Ersatz für die Lehrkraft, die als alleinige Aufsichtsperson angesehen wird.

Neben den Fragen zu den Geschlechtsunterschieden wurde unabhängig davon gefragt, wie sich die Kinder ihrer Meinung nach verhalten, wenn sie merken, dass der Kampfpartner stärker oder schwächer ist. Ist der andere stärker, versuchen alle mit noch mehr Einsatz zu kämpfen und die Herausforderung zu meistern. Merken die Kinder dagegen, dass jemand anderes schwächer ist als sie, dann kämpfen sie auch schwächer, damit der andere noch eine Chance hat („es fair ist“) und es für beide Spaß bringt.

Hannes: Wenn der stärker ist, probiere ich dann auch ein wenig stärker zu sein, wenn er schwächer ist, versuche ich ein wenig schwächer zu sein, dass er auch eine Chance hat. (...) Sonst ist es ja so, wenn ich immer gewinne, dann hat er bald keine Lust mehr und dann stehe ich alleine da.

Andreas: Ja aber ich will es halt fair haben. Und wenn ich dann immer besser spiele, dann macht es ja auch keinen Spaß und das ist genau das Entgegengesetzte, das was ich überhaupt will beim Kämpfen.

Themenkomplex Sicherheit und Fairness

Separat wurden die Schüler befragt, was sowohl die Schüler als auch die Lehrer dafür tun können, damit Kämpfen im Sportunterricht sicher ablaufen würde. Um die Sicherheit zu gewährleisten ist es notwendig, dass sich die Schüler an die Regeln und Absprachen halten und Rücksicht auf andere nehmen. Betont wird, dass auf den Lehrer gehört werden muss. Bei Fehlverhalten sind Konsequenzen gewünscht, wie bspw. für eine gewisse Zeit auf die Bank zu gehen. Bei mehrmaligen Verfehlungen sollen auch Elterngespräche geführt werden. Die Schüler räumen sich selbst Verantwortung ein, indem sie selber für faire Paarungen verantwortlich sein sollen und bei Bedarf sich Schiedsrichter geben.

Der Lehrer hat aus Schülersicht vor allem auf die Einhaltung der Regeln zu achten. Diese können vorher von ihm aufgestellt sein oder mit den Schülern erarbeitet werden. Für die Einhaltung sehen sich auch die Schüler selber in der Pflicht. Der Lehrer kann zudem vertrauensvolle Schüler mit der Aufsicht betrauen. Bei Regelverletzungen ist Strenge gewünscht. Generell muss der Lehrer für die Sicherheit bei Gerätearrangements sorgen.

Emma: Ja eigentlich der Lehrer macht ja eigentlich schon alles was er kann, er passt ja auch auf und vielleicht müssten da auch die Kinder mithelfen, dass der Lehrer es jetzt auch ein bisschen besser machen kann, dass dann nicht so viel passiert. Aber da müssten dann auch die Kinder mithelfen.

Themenkomplex Leistungsfeststellung und -bewertung

Bei der Bewertung gehen die Meinungen und Vorstellungen auseinander. Einige wünschen sich keine Benotung, denn es soll nur Spaß machen, andere wünschen sich eine Bewertung, weil eine Sportnote zur Schule dazu gehört. Relativ übereinstimmend sind die Kinder da-

für, dass dem fairen Verhalten (fair kämpfen, verlieren können) die größte Gewichtung zukommt und reine Leistungen „wer gewinnt wie oft“ untergeordnet sind.

Andreas: Also es kommt natürlich darauf an, wie man kämpft, also, dass man keinem weh tut, das gehört zum Kämpfen und natürlich, dass man halt dass er auch gut ist und das gut beherrscht und ja.

Unabhängig von einer Note wünschen sich die Schüler jedoch Rückmeldungen über ihren Leistungsstand.

Die Frage, wer denn dann bewerten soll, ist relativ klar: Bewerten liegt in der Verantwortung des Lehrers. Er kann auch Schüler befragen oder sie sogar mitbewerten lassen, jedoch sehen sich nicht alle Kinder in der Lage, fair und unparteiisch zu bewerten. Besonders bei Freunden sehen sie sich in einem Konflikt, dem sie lieber aus dem Weg gehen möchten.

Martina: Der Lehrer eher. Weil die Mitschüler können ja nicht, zum Beispiel denen, die sie jetzt nicht so mögen, geben sie die und die Note und der besten Freundin eine eins oder so. Also da würde ich eher dem Lehrer die Aufgabe überlassen.

Einordnung der Ergebnisse und Fazit

Einen Überblick zur allgemeinen Schülerforschung im Schulsport liefert Bräutigam (2011), speziell den Forschungsstand zur Schülerperspektive auf Sportunterricht hat Theis (2010) aufgearbeitet. Des Weiteren können die Ergebnisse mit Teilstudien der SPRINT-Studie verglichen werden (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006; Süßenbach & Schmidt, 2006), die sich mit der Schülerperspektive befasst haben.

Was das Sample betrifft, so können sich diese Kinder geeignete Formen des Kämpfens auch im Sportunterricht vorstellen. Zu dieser Thematisierung sollte auch gehören, die verschiedenen Formen und den schmalen Grat zwischen Spaß und Ernst aufzugreifen. Koedukativ zu kämpfen gehört für die Kinder dazu und wird nicht als Problem angesehen, sondern mit Spaß verbunden (vgl. Theis, 2010, S. 137ff.). Gerade Mädchen sehen hier für sich einen Handlungsraum, in dem sie die ihnen auferlegten Stereotype *bekämpfen* können (vgl. Jakob, 1998). Auch wenn sich die Schüler mehr Partizipation der Lehrkraft wünschen (vgl. Süßenbach & Schmidt, 2006, S. 229), so darf darüber nicht die Aufsichtspflicht vergessen werden. Zudem ist es einer Lehrkraft vielleicht gesundheitlich gar nicht möglich und es darf nicht vergessen werden, wie schwer es einem zu sprechen fällt, wenn man aus der Puste ist - natürlich sollte der Redeanteil eines Lehrers so gering wie möglich, so umfassend wie nötig sein.

Für die Sicherheit und Fairness zeichnet sich der Lehrer hauptverantwortlich, jedoch sehen sich ebenso die Schüler in der Pflicht. Verantwortung zu entwickeln heißt, für die Schüler Verantwortung zu übernehmen und für den Lehrer Verantwortung abzugeben. Dazu gehört Rücksichtnahme und Fairness. Das Verhalten ist für die Kinder - wenn schon im Sportunterricht Noten gegeben werden müssen - *die* Kerndimension der Notengebung (vgl. Theis, 2010, S. 213). Auch wenn es Wasser auf die Mühlen dieses Dauerbrenners ist, so sind in diesem Zusammenhang die Ergebnisse von Gerlach et al. (2006, S. 113) bemerkenswert: Bei der Befragung nach den Zielen von Sportunterricht sprachen sich sowohl Schulleiter als auch Sportlehrer für „den fairen Umgang miteinander fördern“ als wichtigstes Ziel aus. Wenn das faire Verhalten für Lehrer das primäre Ziel ist und von den Kindern als Kerndi-

mension betrachtet wird, warum werden dann c-g-s-Leistungstabellen als dominierender Maßstab für bewegungsbezogene Leistungen vorgeschlagen und sollen den Großteil der Note ausmachen (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 32)?

Die Bewertung selber soll der Lehrer vornehmen. Partizipation der Schüler als Assistenten ist möglich, jedoch stellt dieses Amt für einige Kinder eine zu große Bürde da, die sie nicht (er)tragen wollen.

Wichtigste Erkenntnis ist jedoch, dass die Kinder sich Kämpfen als Thema im Sportunterricht vorstellen können. Dieser Wunsch wird auch in anderen Studien deutlich (vgl. Theis, 2010, S. 118; Gerlach et al., 2006, S. 116f.). Für die Umsetzung liegen Skizzen der beteiligten Akteure von Unterricht vor, die es zu berücksichtigen und integrieren gilt.

Literatur

- Binhack, A. (2010). Zur Sachstruktur und Phänomenologie des Kämpfens. In H. Lange & T. Leffler (Hrsg.), *Kämpfen-lernen als Gelegenheit zur Gewaltprävention?! Interdisziplinäre Analysen zu den Problemen der Gewaltthematik und den präventiven Möglichkeiten des „Kämpfen-lernens“* (S. 139-171). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bräutigam, M. (2011). Schülerforschung. In E. Balz, M. Bräutigam, W.-D. Miethling & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (S. 65-95). Aachen: Meyer & Meyer.
- Fuhs, B. (2000). Qualitative Interviews mit Kindern. Überlegungen zu einer schwierigen Methode. In F. Henzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (S. 87-105). Weinheim: Juventa.
- Funke, J. (1988). Ringen und Kämpfen. *sportpädagogik*, 12 (4), 13-21.
- Gerlach, E., Kussin, U., Brandl-Bredenbeck, H.-P. & Brettschneider, W.-D. (2006). Der Sportunterricht aus Schülerperspektive. In DSB (Hrsg.), *Sportunterricht in Deutschland* (S. 107-145). Zugriff am 07. Oktober 2012 unter http://bildungsklick.de/dateiarchiv/17600/sprint_studie.pdf
- Gorard, S. & Makopoulou, K. (2012). Is mixed methods the natural approach to research? In K. M. Armour & D. MacDonald (Hrsg.), *Research Methods in Physical Education and Youth Sport* (S. 106-120). Milton Park: Routledge.
- Grunert, C. (2010). Methoden und Ergebnisse der qualitativen Kindheits- und Jugendforschung. In H.-H. Krüger & C. Grunert (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 245-273). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Helfferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jakob, M. (1998). Wenn Mädchen kämpfen. *sportpädagogik*, 22 (5), 29-33.
- Kelle, U. (2010). Computergestützte Analyse qualitativer Daten. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 485-502). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Kelle, U. (2008). *Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konsequenzen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuhn, P. (2008). Budo im Sportunterricht. *sportunterricht*, 57, 110-115.
- Lange, H. & Sinning, S. (2007). *Kämpfen, Ringen und Raufen im Sportunterricht*. Wiebelsheim: Limpert.
- Leffler, T. (2011). Kämpfen im Sportunterricht. In P. Kuhn, H. Lange, T. Leffler & S. Liebl (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung Lehre 2011* (S. 129-139). Hamburg: Feldhaus Edition Czwalina.
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601-614). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim: Beltz.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2007). Kerncurriculum für die Schulformen des Sekundarbereichs I. Schuljahrgänge 5-10. Hannover: Unidruck.
- Süßenbach, J. & Schmidt, W. (2006). Der Sportunterricht - eine qualitative Analyse aus Sicht der beteiligten Akteure. In DSB (Hrsg.), *Sportunterricht in Deutschland* (S. 220-244). Zugriff am 7. Oktober 2012 unter http://bildungsklick.de/datei-archiv/17600/sprint_studie.pdf
- Theis, R. (2010). *Sportunterricht aus Schülerperspektive. Eine qualitative Studie über Sichtweisen und Wünsche der Hauptschüler und Gymnasiasten zu ihrem Sportunterricht*. Schorndorf: Hofmann.
- Trautmann, T. (2010). *Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vogl, S. (2012). *Alter und Methode. Ein Vergleich telefonischer und persönlicher Leitfadenterviews mit Kindern*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 1 (1), Art. 22, Zugriff am 7. Oktober 2012 unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>.