

**Hochschultage Berufliche Bildung 2025:
Nachhaltig – Digital – Chancengerecht.
Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf**

17.-19. März 2025 an der Universität Paderborn

**Hrsg. v. Katharina Hartwich, Dietmar Heisler, Petra Lippegaus, Michelle
Schmökel, Jana Schwede & Christian Sommer**

Alessa GRAVEMANN

(Universität Osnabrück)

**Perspektiven einer Didaktik des Sports in der beruflichen
Bildung (Ausgangspunkte, Potenziale und Heraus-
forderungen der Lehrkräftebildung)**

Online unter:

https://www.bwpat.de/ht2025/gravemann_ht2025.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2026

Perspektiven einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung. Ausgangspunkte, Potenziale und Herausforderungen der Lehrkräftebildung

Abstract

Der Sportunterricht an berufsbildenden Schulen trägt wesentlich zur persönlichen, sozialen und beruflichen Entwicklung der Lernenden bei. Trotz seiner Bedeutung ist die fachdidaktische Aufbereitung des Faches Sport in diesem Bildungsbereich bislang fragmentarisch und Forschung sowie praxisorientierte Lehrkräftebildung sind unterentwickelt. Empirische Befunde zeigen eine ungleichmäßige Unterrichtsversorgung, ambivalente Wahrnehmung durch Ausbildungsbetriebe sowie hohe Heterogenität der Lernenden in Bezug auf sportliche Fähigkeiten, Motivation und Lebenswelt. Lehrkräfte sehen sich zusätzlich mit strukturellen Einschränkungen, reduziertem Deputat und begrenzten Fortbildungsangeboten konfrontiert. Vor diesem Hintergrund besteht die Notwendigkeit einer eigenständigen, wissenschaftlich fundierten Fachdidaktik, die die spezifischen Bedingungen der beruflichen Bildung berücksichtigt. Der Beitrag diskutiert aktuelle Herausforderungen des Sportunterrichts an berufsbildenden Schulen, beleuchtet Anforderungen an die Professionalisierung von Sportlehrkräften und stellt das Osnabrücker Studienmodell als praxisorientierten Ansatz zur Entwicklung einer innovativen, mehrdimensionalen Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung vor.

Perspectives on sports didactic at vocational schools (Starting points, potentials and challenges in PE-teacher education)

Physical education at vocational schools plays a central role in the personal, social, and professional development of students. Despite its importance, the subject-specific didactics of physical education in this educational context remain fragmented, and research as well as practice-oriented teacher education are underdeveloped. Empirical findings reveal unequal provision of lessons, ambivalent perceptions by training companies, and high heterogeneity among students in terms of physical abilities, motivation, and life circumstances. Teachers additionally face structural constraints, reduced teaching loads, and limited professional development opportunities. Against this background, there is a need for an independent, scientifically grounded didactics that takes into account the specific conditions of vocational education. This article discusses current challenges in physical education at vocational schools, highlights the requirements for teacher professionalization, and presents the Osnabrück study model as a practice-oriented approach for developing an innovative, multidimensional didactics.

Schlüsselwörter: *Sport, Lehrkräftebildung, Didaktik, berufliche Bildung*

1 Einführung in den Problemhorizont

Der Sportunterricht an berufsbildenden Schulen verfolgt das Ziel, nachhaltige Impulse für die persönliche, soziale und berufliche Entwicklung der Schüler:innen zu setzen. Eine Schlüsselrolle bei der Umsetzung und Begleitung langfristig wirksamer Bildungs- und Erziehungsprozesse nehmen die Sportlehrkräfte ein. Sie sind gefordert, nicht nur sportliche Fähigkeiten zu vermitteln, sondern auch Werte und Einstellungen zu fördern, die den Lernenden eine selbstbestimmte und verantwortungsvolle Teilhabe an der Gesellschaft ermöglichen (Elflein, 2009). Die institutionellen und organisatorischen Rahmenbedingungen im berufsbildenden Schulwesen führen jedoch zu einer unterschiedlichen Gewichtung des Faches Sport in den Stundentafeln verschiedener Bildungsgänge (Gerdes, 2018) sowie zu einer hohen Diversität hinsichtlich der anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen der Lernenden im Unterricht (Pahl, 2014). Diese Bedingungen stellen eine erhebliche Herausforderung für Lehrkräfte dar und erfordern eine flexible, differenzierte pädagogische Herangehensweise, die die vielfältigen Bedürfnisse und Potenziale der Schülerinnen und Schüler angemessen berücksichtigt (Klingen, 2006).

Um den beruflichen Anforderungen gerecht zu werden, wird seit mehreren Jahren gefordert, dass Lehramtsanwärter:innen für das Fach Sport an berufsbildende Schulen bereits im Studium auf die Spezifika des beruflichen Bildungswesens, seiner Schulformen und Ausbildungsgänge vorbereitet werden (Brauweiler, 2018; Langer, 2019). Eine nähere Betrachtung des aktuellen Lehr- und Qualifikationsangebots in der ersten Phase der Sportlehrkräftebildung in Deutschland zeigt, dass dieser Forderung bislang nur mäßig nachgekommen wird. An der Universität Osnabrück wird, im Gegensatz zu anderen Hochschulstandorten, der Bedeutung der beruflichen Bildung für die nachhaltige Entwicklung von Subjekt, Gesellschaft und Kultur durch ein erweitertes und differenziertes Angebot fachlicher Studienmöglichkeiten Rechnung getragen (Elflein et al., 2018). Dabei wird sowohl den spezifischen Besonderheiten des Sports in der beruflichen Bildung als auch den Interessen und Bedürfnissen der Studierenden in Bezug auf ihre zukünftige Rolle im speziellen Handlungsfeld berufsbildende Schulen besondere Beachtung geschenkt (Langer, 2019). Parallel zur Entwicklung eines innovativen Studienmodells wird seit mehreren Jahren an einer mehrdimensionalen, innovationsorientierten Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung gearbeitet (Gravemann & Elflein, 2023).

Dieser Beitrag fußt auf der gleichnamigen Präsentation „Perspektiven einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung – Ausgangspunkte, Herausforderungen und Potenziale für die Lehrkräftebildung“, die im Rahmen der Fachtagung Sport bei den Hochschultagen Berufliche Bildung 2025 in Paderborn vorgestellt wurde. Im Mittelpunkt stehen die aktuellen Herausforderungen des Sportunterrichts an berufsbildenden Schulen und die daraus resultierenden Anforderungen an die Professionalisierung von Sportlehrkräften. Darauf aufbauend werden Ansatzpunkte für die Entwicklung einer eigenständigen Fachdidaktik Sport diskutiert. Abschließend wird das „Osnabrücker Studienmodell“ für das Lehramt an berufsbildende Schulen vorgestellt und Perspektiven für zukünftige Entwicklungen in der Lehrkräftebildung aufgezeigt.

2 Aktuelle Herausforderungen des Sportunterrichts in der beruflichen Bildung und deren Bedeutung für die Entwicklung einer Fachdidaktik

Ein grundlegendes Problem für die Entwicklung einer eigenständigen Fachdidaktik des Sports in der beruflichen Bildung stellt das allgemeine Forschungsdefizit zum Sport in der beruflichen Bildung dar (Krell et al., 2019; Brettschneider, 2006; Altenberger et al., 2005). Klingen (2010) und Arndt et al. (2012) zeigen in ihren Überblicksarbeiten, dass die fachdidaktische, methodische und fachwissenschaftliche Aufbereitung des Fachs Sport in der beruflichen Bildung, im Gegensatz zum Unterricht an allgemeinbildenden Schulen, bislang fragmentarisch und unterentwickelt ist (Rödel, 2016). Zwar werden berufsbildende Schulen in Untersuchungen zum Schulsport mitberücksichtigt, aufgrund geringer Stichprobengrößen jedoch häufig pauschal der Sekundarstufe II zugeordnet. Obwohl das Forschungsdesiderat verschiedentlich benannt wird und an mehreren Stellen eine klare Position für die Bedeutung des Fachs Sport an berufsbildenden Schulen sowie dessen zukunftsgerichtete Weiterentwicklung eingenommen wird, konzentrieren sich die Diskussionen bislang überwiegend auf allgemeine Legitimationsfragen und strukturelle Rahmenbedingungen. Eine systematische Erarbeitung einer eigenständigen Fachdidaktik bleibt hingegen weitgehend aus (DOSB, 2009; KMK, 2004).

Das benannte Forschungsdefizit spiegelt sich auch in der fachwissenschaftlichen Diskurslandschaft wider. Auf einschlägigen Fachtagungen, etwa der dvs-Sektion Sportpädagogik oder der Sektion Sportpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), werden Erkenntnisse zum Sportunterricht in der beruflichen Bildung bislang nur vereinzelt präsentiert. Beiträge stammen vor allem von der Bundesarbeitsgemeinschaft Sport und berufliche Bildung sowie vom Lehr- und Forschungsteam des Arbeitsbereiches Sport und Gesundheit der Universität Osnabrück (Gravemann, 2024; Gravemann & Elflein, 2023; Elflein et al., 2021). Diese erfahren zwar Anerkennung und stoßen auf positive Resonanz, doch hat sich daraus bislang weder eine breitere Forschungsaktivität noch ein gesteigertes wissenschaftliches Interesse entwickelt. In Gesprächen mit Kolleg:innen der Sportpädagogik zeigt sich zudem, dass die Komplexität des Berufsbildungssystems vielfach unterschätzt wird. Nicht selten werden berufsbildende Schulen vereinfachend mit „Berufsschulen“ gleichgesetzt. Dabei bleibt unbeachtet, dass das Berufsbildungssystem neben der dualen Ausbildung eine Vielzahl unterschiedlicher Bildungsgänge umfasst, die ein breites Spektrum an Qualifikationszielen adressieren und teilweise besonders vulnerable Zielgruppen einschließen (Pahl, 2014). Entsprechend erweist es sich auch in wissenschaftlichen Kontexten oft als notwendig, zunächst die institutionellen Strukturen, organisatorischen Rahmenbedingungen und systemischen Besonderheiten der beruflichen Bildung zu erläutern, was den Raum für einen vertieften fachlichen Austausch über den Sportunterricht an dieser Schulform selbst erheblich einschränkt.

Die dargestellte Diskurslage zum Sportunterricht in der beruflichen Bildung verdeutlicht, warum bislang noch keine Fachdidaktik für diesen Bildungsbereich vorliegt, und unterstreicht die Notwendigkeit, eine eigenständige sportpädagogische und fachdidaktische Grundlage zu entwickeln, die wissenschaftlich fundiert und zugleich praxisorientiert ist. Eine solche Grundlage soll Lehrkräfte darin unterstützen, den komplexen Anforderungen des Unterrichtens in diesem vielschichtigen Bildungssystem adäquat zu begegnen. Da derzeit nur wenige Akteur:innen aktiv an der Weiterentwicklung des Sports in der beruflichen Bildung beteiligt

sind, ist auch künftig lediglich mit vereinzelten Projekten und Studien zu rechnen. Zugleich eröffnet diese Situation ein erhebliches Innovationspotenzial und bietet Freiräume für konzeptionelle und empirische Arbeiten. Um die Entwicklung einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung auf eine tragfähige Grundlage zu stellen, soll im Folgenden systematisch herausgearbeitet werden, welche Erkenntnisse zum Sportunterricht an berufsbildenden Schulen empirisch gesichert sind, welche Annahmen möglicherweise tradierte Muster widerspiegeln und welche Fragen bislang unbeantwortet geblieben sind.

2.1 Erkenntnisstand zu den Rahmenbedingungen und Kontextfaktoren des Sportunterrichts an berufsbildenden Schulen

Die Situation des Sportunterrichts in der beruflichen Bildung lässt sich besonders deutlich anhand statistischer Daten zur Unterrichtsversorgung nachvollziehen (u. a. Schaefer, 1995; Breuer, 2006; Rode & Hähnel, 2010). Zwar ist das Fach Sport in vielen Bundesländern mittlerweile mit einer Wochenstunde im Stundenplan verankert, dennoch fällt an keiner Schulform durchschnittlich so viel Unterricht aus wie im berufsbildenden System (Wegener, 2011; Eversheim et al., 2016). Eine an allen berufsbildenden Schulen Niedersachsens durchgeführte Umfrage aus den Jahren 2011 und 2015 verdeutlicht, dass die Unterrichtsversorgung im beruflichen Gymnasium deutlich besser ausfällt als in Klassen der dualen Ausbildung, der Fachoberschule oder Berufsfachschule. Während im beruflichen Gymnasium 92,5 % des vorgesehenen Sportunterrichts tatsächlich erteilt wurden, erhielten Schüler:innen der Berufsschule nur zu einem Drittel (35,9 %) Unterricht im Fach Sport (Niedersächsische Landesschulbehörde zit. nach Gerdies, 2018). Ein Gespräch mit dem Landesfachberater Niedersachsen Anfang 2025 zeigt, dass sich an dieser Situation wenig geändert hat. Nach wie vor hängt es in hohem Maße vom spezifischen Schulprofil und vom Engagement der Schulleitung und Fachgruppe ab, ob Sportunterricht in allen Bildungsgängen stattfindet. Solange weder Sanktionen durch die Schulaufsicht noch Beschwerden von Ausbildungsbetrieben erfolgen, besteht für die Schulen kein unmittelbarer Handlungsdruck, strukturelle Veränderungen vorzunehmen (Meyer, 2010).

Diese Problematik ist keineswegs neu. Der Sportunterricht in der beruflichen Bildung steht seit jeher vor der Herausforderung, sich als allgemeinbildendes Fach innerhalb des beruflichen Bildungssystems, insbesondere im dualen System, zu behaupten (Wegener, 2010; Langer, 2019). Das berufliche Schulwesen ist in ein komplexes gesellschaftliches Wirkungsgefüge eingebettet, in dem Akteure aus Bildungspolitik, Wirtschaft und Berufspraxis maßgebliche Einflussgrößen darstellen. In der Fachliteratur wird wiederholt darauf hingewiesen, dass der Bildungs- und Kompetenzwert des Fachs Sport, trotz der allgemein anerkannten Bedeutung regelmäßiger Bewegung für die gesundheitliche Entwicklung von Heranwachsenden (KMK, 2004), insbesondere im Hinblick auf seine Relevanz für Wirtschafts- und Beschäftigungssysteme regelmäßig infrage gestellt wird (Riedl, 2008). Kritische Stimmen aus Industrie, Handel und Handwerk fordern teils sogar die Ausgliederung des Fachs Sport aus dem allgemeinbildenden Fächerkanon, um die Anteile prüfungsrelevanter Fächer zu erhöhen und so die fachliche Qualifikation der Auszubildenden zu stärken (Riedl, 2008; Teubner, 2001). Demgegenüber stehen Perspektiven, die den Sportunterricht im beruflichen Bildungswesen aus betrieblicher Sicht positiv bewerten. So wird betont, dass kein anderes Fach die Persönlichkeitsentwicklung, insbesondere Selbst- und Sozialkompetenzen, in vergleichbarem Maße fördern könne (Natter, 2011). Eine

Pilotstudie von König (2014) zeigt, dass Betriebe dem Schulsport zentrale Funktionen wie die Förderung von Teamfähigkeit und Gesundheit zuschreiben. Auffällig ist zudem, dass schlechte Sportnoten von Bewerber:innen vom Ausbildungspersonal als negativer Aspekt im Bewerbungsprozess gewertet werden.

Vor dem Hintergrund dieser ambivalenten Aussagen analysiert eine aktuelle empirische Untersuchung an der Universität Osnabrück (Gravemann & Weinhuber; Veröffentlichung für Ende 2026 geplant) die Einstellungen und Vorstellungen ausbildender Betriebe zum Sportunterricht in der dualen Berufsausbildung. Die Online-Befragung von 188 Wirtschaftsbetrieben aus der Region Osnabrück kombiniert geschlossene Fragen mit Freitextaufgaben zu inhaltlichen Vorstellungen und Veränderungswünschen. Die Ergebnisse zeigen entgegen verbreiteter Annahmen eine überwiegend neutrale bis positive Grundhaltung gegenüber dem Sportunterricht. Gleichzeitig scheinen erhebliche Wissenslücken über curriculare Bildungsziele und inhaltliche Schwerpunkte zu bestehen. Häufig wird der Berufsschulsport als bloße Fortsetzung des Sportunterrichts allgemeinbildender Schulen verstanden, mit starkem Fokus auf die Entwicklung sportartspezifischer Fertigkeiten. Nach Ansicht der befragten Betriebe soll der Sportunterricht vor allem zur Förderung der körperlichen Gesundheit, der Teamfähigkeit und eines gesundheitsbewussten Lebensstils beitragen sowie einen Ausgleich zu den psychischen Belastungen des Berufsalltags schaffen. Vorschläge zur Weiterentwicklung des Sportunterrichts beziehen sich auf eine stärkere Ausrichtung der Unterrichtsziele und -inhalte an berufsspezifischen Anforderungen, etwa durch Maßnahmen zur Kompensation arbeitsplatzbedingter Belastungen oder zur Prävention und Gesundheitsförderung.

Die Befunde stützen die Annahme von Rode und Hähnel (2010), dass sich Gesundheitsförderung in Verbindung mit beruflicher Qualifizierung als geeignete Legitimationsgrundlage des Fachs Sport gegenüber außerschulischen Bildungspartnern erweisen. In Anbetracht der demografischen Entwicklung, zunehmender Arbeitsverdichtung und steigender physischer sowie psychosozialer Belastungen erkennen viele Betriebe offenbar, dass Maßnahmen zur Erhaltung von Gesundheit und Arbeitsfähigkeit sowie zur Stärkung individueller Ressourcen entscheidende Zukunftsfaktoren darstellen (Zok & Böttger, 2019). Gleichzeitig weist Eversheim et al. (2016) auf die Gefahr einer ökonomisch motivierten Instrumentalisierung des Sportunterrichts hin. Für die Entwicklung einer spezifischen Fachdidaktik des Sports in der beruflichen Bildung bedeutet dies, dass Forderungen nach stärkerer Berufs- und Gesundheitsorientierung zwar ernst zu nehmen sind, jedoch nicht ohne eine fundierte sport- und gesundheitspädagogische Reflexion umgesetzt werden dürfen (Gravemann, 2024). Die aktuelle Studie liefert damit nicht nur neue empirische Erkenntnisse über betriebliche Einstellungen, sondern eröffnet zugleich konkrete Ansatzpunkte für die Konzeption und Weiterentwicklung fachdidaktischer Perspektiven auf den Sport in der beruflichen Bildung.

2.2 Sportunterricht aus der Perspektive der Schüler:innen und Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen

Einen weiteren zentralen Bezugspunkt für die Entwicklung einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung bilden die am Unterricht unmittelbar beteiligten Personengruppen. Sowohl für Lehrkräfte als auch Schüler:innen an berufsbildenden Schulen unterscheiden sich die Rah-

menbedingungen des Lehrens und Lernens erheblich von denen allgemeinbildender Schulen. Durch die Vielzahl unterschiedlicher Schulformen und Bildungsgänge mit heterogenen Zugangs- und Abschlussmöglichkeiten ergibt sich eine große Diversität hinsichtlich der anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen der Lernenden (Klingen, 2006; Pahl, 2014). Während Schüler:innen im Fachunterricht noch durch das gemeinsame Interesse am Berufsfeld verbunden sind, zeigen sich im Sportunterricht sehr unterschiedliche körperliche, motivationale und habituelle Voraussetzungen (Klingen, 2006). Hinzu kommt, dass Lernende in der beruflichen Bildung eine Übergangsphase zwischen Schule und Arbeitswelt durchlaufen, die mit weitreichenden lebensweltlichen Veränderungen verbunden ist (Ohrt & Thorhauer, 2004). In dieser Phase kann die Relevanz des Sporttreibens infrage gestellt werden, insbesondere wenn Freizeit und Berufseinstieg neu austariert werden müssen (Langer, 2019; Rode & Hähnel, 2010).

Die Heterogenität der Schüler:innenschaft sowie eine teilweise geringe intrinsische Motivation zum Sporttreiben (Thienes, 2014) führen zu einem zentralen Problem des Sports in der beruflichen Bildung. Dies zeigt sich insbesondere in hohen Fehlquoten und Formen der Unterrichtsverweigerung im Sportunterricht an berufsbildenden Schulen. Das „selbstständige Verkürzen“ des Berufsschultages wird dabei häufig mit dem (vorgeschobenen) Argument des fehlenden Berufsbezugs legitimiert und von Ausbildungsbetrieben oftmals still toleriert. Die individuellen Gründe für das Fernbleiben lassen sich nur vermuten. Nach Weber et al. (2021) können Passungsprobleme zwischen individuellem Sportverständnis, Unterrichtsinhalten, wahrgenommener Bewegungskompetenz, äußeren Rahmenbedingungen (z. B. Kälte, Schmutz, Scham oder Angst) sowie der Gestaltung des Unterrichts zur fehlenden Teilnahmebereitschaft beitragen. Aktuelle empirische Untersuchungen, die die Perspektive der Lernenden auf den Sportunterricht an berufsbildenden Schulen einbeziehen, fehlen derzeit. Die letzten umfassenden Studien zu Einstellungen, Motiven und Interessen stammen aus den frühen 2000er-Jahren (Keller & Wydra, 2008; Teubner & Paninka, 2004) und erscheinen angesichts gesellschaftlicher und sportkultureller Wandlungsprozesse überholt.

Um der Herausforderung mangelnder Motivation und Teilhabe zu begegnen, wird vorgeschlagen, den Unterricht stärker an die Lebenswelt der Schüler:innen anzupassen. Das von Klafki (1996) formulierte Prinzip der Gegenwartsbedeutung betont, dass sich Unterricht an den aktuellen Erfahrungen, Interessen und Bedürfnissen der Lernenden orientieren muss, um deren aktive Beteiligung zu fördern und die subjektive Bedeutsamkeit des Faches zu erhöhen. Neue wissenschaftliche Erkenntnisse über Einstellungen und Vorstellungen der Lernenden könnten hier einen wichtigen Beitrag leisten, sowohl für die Planung eines wirksamen Unterrichts als auch für die Gestaltung einer adressatengerechten Lehrkräftebildung. Studierende könnten auf dieser Grundlage gezielter auf ihre zukünftigen Lerngruppen vorbereitet und in ihren Praktikumsphasen entsprechend sensibilisiert werden.

Ein zweites Problemfeld betrifft das Lehrdeputat und die Fortbildungsbereitschaft der Sportlehrkräfte. An vielen Schulen unterrichten sie Sport lediglich mit zwei bis vier Wochenstunden, während der Großteil ihres Deputats auf die berufliche Fachrichtung entfällt. Diese Schwerpunktsetzung erschwert es, zeitintensive und kreative Lernsituationen im Fach Sport zu planen. Der Sportunterricht fungiert häufig als Ausgleich zum fordernden Berufsalltag, was tendenziell zu weniger aufwändigen Inhalten und einer reduzierten Unterrichtsvorbereitung führt. Entspre-

chend werden sportbezogene Fortbildungen seltener besucht, da die zeitlichen Ressourcen der Lehrkräfte primär für die berufliche Fachrichtung beansprucht werden. Zudem beschränken sich viele Fortbildungsangebote auf formale Themen wie Curriculumentwicklung oder Lernsituationsgestaltung, während spezifisch sportpädagogische Fragen, wie etwa der Umgang mit Heterogenität, kaum Berücksichtigung finden. Diese Situation verweist weniger auf fehlendes Engagement der Lehrkräfte als auf strukturelle Rahmenbedingungen, die ihre professionelle Weiterentwicklung erschweren.

Insgesamt wird deutlich, dass Sportlehrkräfte an berufsbildenden Schulen unter besonderen strukturellen und institutionellen Bedingungen arbeiten. Heterogene Lerngruppen, reduzierte Deputate und eingeschränkte Fortbildungsressourcen erschweren es, innovative Impulse langfristig in der Unterrichtspraxis zu verankern. Es stellt sich daher die zentrale Frage, welche Kompetenzen Sportlehrkräfte bereits in der ersten Phase ihrer Ausbildung erwerben müssen, um den besonderen Anforderungen ihres Arbeitsfeldes erfolgreich und gesund begegnen zu können und wie das Sportstudium den Erwerb dieser Kompetenzen gezielt fördern kann.

3 Professionalisierung von Sportlehrkräften in der beruflichen Bildung – Anforderungen und Problemfelder der Lehrkräftebildung

Zunächst gilt es, die aktuelle Situation der Lehrkräftebildung an Hochschulen in den Blick zu nehmen. Ähnlich wie beim sportwissenschaftlichen Forschungsstand zeigt sich auch im Hinblick auf das Lehr- und Qualifikationsangebot für das Lehramt an berufsbildenden Schulen ein unbefriedigendes Bild. Statt einer schulformspezifischen und fachbezogenen Lehrqualifikation erfolgt bundesweit vielerorts weiterhin eine reduzierte Form der gymnasialen Sportlehrkräftebildung. Bereits Hartmann (Langer, 2019, S. 160) bemerkte, dass „Lehrer scheitern, wenn sie einen Sportunterricht in der [Berufsbildung] anbieten, der an den Standards des gymnasialen Sportunterrichts orientiert ist“. Bis heute wird den Studierenden in Hinblick auf ihre zukünftige Rolle im besonderen Bedingungsfeld berufsbildender Schulen nur begrenzt Rechnung getragen (Langer, 2019).

Eine im Februar 2025 selbst durchgeführte, nicht publizierte Umfrage zur Vorbereitung auf die Hochschultage bestätigt dieses Bild und liefert Einblicke in die Gestaltung der Masterstudiengänge für das Lehramt an berufsbildenden Schulen. Neun von 31 Hochschulstandorten, die den Studiengang Sport LbS anbieten, nahmen teil. Die Ergebnisse lassen sich in vier Themenbereiche gliedern:

- 1. Organisation fachdidaktischer Veranstaltungen:** Nur zwei Hochschulen bieten spezifische fachdidaktische Veranstaltungen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen an; an allen anderen Standorten erfolgen die Lehrveranstaltungen gemeinsam mit Studierenden des Gymnasial- oder Grundschullehramts. Die Leitung übernehmen wissenschaftliches Personal oder Lehrkräfte für besondere Aufgaben, teilweise unterstützt durch abgeordnete Lehrkräfte aus der Praxis.
- 2. Kooperation mit Schulen:** Seminare enthalten regelmäßige Informationsveranstaltungen, z. B. durch Fachleiter:innen der Studienseminare, Abschlussarbeiten werden in Kooperation mit Schulen betreut. Teilweise finden Treffen in Fachverbänden statt, ins-

besondere während des Praxissemesters (NRW), um Ausbildungsinhalte abzustimmen.

3. **Praxisphasen:** Die Praxisphasen weisen eine hohe Vielfalt auf, von Hospitationen, Unterrichtsprojekten, Forschungsprojekten und Praktika bis zum Praxissemester. Unterrichtseinheiten im Rahmen von Sportpraxisseminaren für Studierende ergänzen die Praxis. Reflexionen erfolgen in Seminaren, das Praxissemester (NRW) wird überwiegend durch abgeordnete Lehrkräfte begleitet. Umfang und Vor- und Nachbereitung variieren stark zwischen den Standorten, was die Ausbildungserfahrungen heterogen gestaltet.
4. **Strukturelle Rahmenbedingungen:** Kleine Kohorten, unzureichende personelle Ausstattung und eine geringe Zahl an ECTS-Punkten für Sport als Nebenfach führen zu strukturellen Einschränkungen.

Da nicht alle kontaktierten Hochschulen Rückmeldungen lieferten, liegt kein vollständiges Gesamtbild vor. Auf Basis der Analyse der Studienordnungen der fehlenden Standorte ist jedoch davon auszugehen, dass die Situation auch hier sehr ähnlich ist. Die Untersuchung verdeutlicht, dass die Sportlehrkräftebildung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen durch Heterogenität, strukturelle Einschränkungen und fehlende Abstimmung geprägt ist.

Die Folgen einer weiterhin am Gymnasiallehramt orientierten Ausbildung zeigen sich besonders deutlich in den Praxisphasen während des Studiums und im Vorbereitungsdienst. Angehende Lehrkräfte fühlen sich häufig nicht ausreichend auf die spezifischen Bedingungen berufsbildender Schulen vorbereitet. Sie müssen ihr Verständnis von Sportunterricht in kurzer Zeit neu definieren, Unterrichtskonzepte entwickeln und gleichzeitig auf bewährte Konzepte für den berufsbildenden Kontext zurückgreifen, die nur begrenzt verfügbar sind (Gerdes, 2018). Die Einführung neuer Inhalte erfordert ein überdurchschnittliches Engagement, das Planung, Umsetzung und Legitimation umfasst. Gleichzeitig müssen Lehrkräfte die heterogenen Voraussetzungen der Lernenden berücksichtigen. Diese Anforderungen können zu erhöhten Drop-Out-Quoten, Berufsunzufriedenheit oder Überlastung führen.

Erfahrungen aus der Betreuung von Studierenden in fachdidaktischen Veranstaltungen am Standort Osnabrück zeigen zudem, dass schulpraktische Studien weniger zur Anwendung des im Studium erworbenen fachdidaktischen Wissens und Könnens anregen, sondern vielmehr die Übernahme schulischer Routinen und Alltagslogiken begünstigen. Problematisch wird dies insbesondere dann, wenn das beobachtbare Alltagshandeln nicht mit den zentralen Zielsetzungen einer ganzheitlichen beruflichen Bildung übereinstimmt. Beispiele aus der Praxis sind z.B. eine starke Leistungsorientierung, das Festhalten am klassischen Sportartenkonzept statt an offenen, handlungsorientierten Zugängen oder Unterricht ohne erkennbare Zielsetzungen und pädagogische Prämissen im Sinne eines reinen „Spaß- und Bewegungsangebotes“. Solche Ansätze sind nicht nur bildungstheoretisch diskutabel, sondern tragen auch dazu bei, dass das Fach Sport von Kritiker:innen als marginal und freizeitorientiert wahrgenommen wird.

4 Traditionen, Visionen und Innovationen einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung am Standort Osnabrück

Die zuvor dargestellten Herausforderungen verdeutlichen die Notwendigkeit, die Sportlehrkräftebildung gezielt weiterzuentwickeln. Im Folgenden werden zentrale Schritte zur Entwicklung einer spezifischen Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung erläutert und das Osnabrücker Studienmodell als praxisnahes Beispiel vorgestellt.

4.1 Ausgangspunkte und Ziele einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung

Den ersten Meilenstein für die Entwicklung einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung markiert die bundesweite Einführung des Sportunterrichts an berufsbildenden Schulen mit der Veröffentlichung des Rahmenlehrplans Sport an Berufsschulen im Jahr 1979. Als erster verbindlich geltender Rahmenplan gab er den Bundesländern den Anstoß, eigene Lehrplankonzepte zu entwickeln. Im Zuge der curricularen Reformen der 1970er Jahre gingen zudem von der Technischen Universität Darmstadt, insbesondere von einer Arbeitsgruppe um den dort tätigen Sportpädagogen Herbert Hartmann, wichtige Impulse für eine didaktische Auseinandersetzung mit dem Sport an berufsbildenden Schulen aus. Die TU Darmstadt verfügte bereits über einen Schwerpunkt „berufliche Bildung“, vor allem in den technischen Fachrichtungen. Gleichzeitig entstand eine wachsende Nachfrage von Studieninteressierten nach dem Zweifach Sport.

Vor diesem Hintergrund entwickelte die Arbeitsgruppe um Hartmann ein Konzept „didaktischer Grundlagen für den Berufsschulsport“, das der notwendigen Neuordnung des Studiengangs Sport zugrunde gelegt werden sollte (Hartmann, 1983). Ziel war es, den Sportunterricht an berufsbildenden Schulen aus der Klammer der Gymnasialpädagogik herauszulösen und ihm ein eigenständiges didaktisches Profil zu verleihen (Gravemann & Elflein, 2023). Stellvertretend für ältere Konzepte formulierten Hartmann & Witzel als übergreifendes Ziel des Berufsschulsports die Erweiterung der Handlungsfähigkeit im Sport. Vor dem Hintergrund der heterogenen Voraussetzungen der Lernenden sollten konkrete Probleme des beruflichen Alltags – etwa körperliche Beschwerden infolge arbeitsbedingter Belastungen – in den Mittelpunkt gestellt werden, um die Kompensationsfunktion des Sports zu verdeutlichen und individuelle Betroffenheit bei der Zielgruppe anzubahnen (Hartmann & Witzel, 1983).

In späteren Beiträgen betonten Witzel & Hartmann (1991) die Notwendigkeit einer Rückkehr zu einem ganzheitlichen Bildungsanspruch des Sportunterrichts mit stärkerer anthropologisch-pädagogischer Orientierung. Bildung wird dabei verstanden „als Prozess und Ergebnis erzieherischen Handelns, das den Menschen befähigt, sich einerseits den Anforderungen der Gesellschaft zu stellen und sich andererseits kritisch reflektierend über Lebensnotwendigkeiten und -zwänge hinauszuhelben und Lebenspläne selbstbestimmt, aber in mitmenschlicher Verantwortung zu gestalten“ (Witzel & Hartmann, 1991, S. 296). Dies impliziert eine umfassende Bildung des Körpers, die nicht nur präventiv-kompensatorische Aspekte berücksichtigt, sondern auch kognitive, affektive und psychomotorische Fähigkeiten einschließt. Über vielfältige Bewegungsformen sollen Bezüge zum Körper, zur bewegungsbezogenen Umweltnutzung und zum individuellen Wohlbefinden hergestellt werden (Hartmann & Witzel, 1992).

Aus diesen Überlegungen leiten die Autoren zwei zentrale Aufgabenfelder für den Berufsschulsport ab: Erstens die Sozialisation der Heranwachsenden durch Integration von Gesundheitserziehung, Sporterziehung und Qualifizierung zur Bewältigung von Arbeits- und Lebenssituationen. Zweitens die Unterstützung pädagogischer Bildungsprozesse im Sinne körperlich-sinnlicher Grunderfahrungen, Selbstständigkeit, Reflexivität, Solidarität und sozialer Nähe (Hartmann & Witzel, 1989). Als didaktische Leitlinie für die inhaltliche und methodische Gestaltung wird insbesondere die Subjekt- und Zielgruppenorientierung hervorgehoben (Hartmann, 2014). Unterricht sollte individuelle Bedürfnisse und Interessen aufgreifen sowie Beteiligung, problemlösendes, prozessorientiertes und kooperatives Lernen fördern. Im Sinne einer Gesundheitsorientierung soll er das Wohlbefinden unterstützen, etwa durch fitnessorientierte An- und Entspannungsformen oder die Sensibilisierung für Körperreaktionen. Gemeinschaftliche, kooperative Bewegungsformen sind leistungsorientierten Vergleichen vorzuziehen (Hartmann & Witzel, 1992). Darüber hinaus betonen Hartmann & Witzel die Bedeutung freizeitorientierten Sporttreibens zur Motivation der Lernenden. Ein Aufbrechen des traditionellen Schulsportkanons durch Trend- und Freizeitsportarten sowie größere Wahlmöglichkeiten soll Motivation fördern, Ausgleich schaffen und Selbstgestaltung ermöglichen. Der Berufsschulsport soll Bewegung, Gemeinschaft und Entlastung bieten und durch berufsspezifisches Konditionstraining funktionelle Ausgleichseffekte sichern (Wegener, 2011; Hartmann, 1983).

Besonders hervorgehoben wird schließlich das Konzept des „sozialen Lernens“. Dieses wird nicht als automatische Folge sportartspezifischer Handlungsformen verstanden, sondern als eigenständige, emanzipatorisch fundierte Zielsetzung des Sportunterrichts. Damit erweitert die Arbeitsgruppe Hartmann den Fokus über den Sport hinaus auf gesellschaftlich relevante Themen wie Geschlechtergerechtigkeit, die Integration leistungsschwächerer Schüler:innen und von Menschen mit Behinderung, interkulturelles Lernen sowie das experimentelle Verändern und Gestalten von Bewegungs- und Spielformen (Gravemann & Elflein, 2023).

Die Osnabrücker Arbeitsgruppe Sportdidaktik unter der Leitung von Peter Elflein hat es sich zur Aufgabe gemacht, an die Arbeiten Hartmanns anzuknüpfen, die Diskussion wiederzubeleben und unter breiteren pädagogischen Perspektiven fortzuführen. Die Universität Osnabrück nimmt dabei heute eine ähnliche Rolle ein wie die TU Darmstadt in den 1980er Jahren. Am Institut für Sport- und Bewegungswissenschaft wurde der Schwerpunkt „berufliche Bildung“ etabliert und in den letzten Jahren weiter ausgebaut. Beispiele hierfür sind die Ausrichtung der „Tage des Sports in der beruflichen Bildung“ sowie die Mitwirkung an der Bundesarbeitsgemeinschaft durch die Organisation und Dokumentation von Fachtagungen im Rahmen der Hochschultage berufliche Bildung. Die aktuell in Arbeit befindliche, aktualisierte Konzeption zum Berufsschulsport integriert die Anliegen eines emanzipatorisch orientierten sozialen Lernens, die im Vordergrund der Darmstädter Didaktik standen, in ein noch weiter gefasstes Verständnis der Ziele beruflicher Bildung. Dabei werden auch aktuelle Diskussionen zur Perspektive sportunterrichtlicher „Gesundheitsbildung“ aufgegriffen (Gravemann, 2024). Gesundheitsfördernde Ansätze werden stärker auf psychosoziale Implikationen und Potenziale des Sports sowie deren Anbindung an klassische, körperorientierte Vermittlungsformen ausgerichtet. Eine Didaktik des Sportunterrichts an berufsbildenden Schulen sollte dementsprechend sowohl die typischen Handlungsvoraussetzungen dieser Schulen, etwa Heterogenität und Diversität mit der Konsequenz sozialintegrativer und inklusiver Lehr-/Lernformen, erfassen und bearbeiten, als

auch an die grundlegenden Aufträge und Ziele beruflicher Bildung anschließen. Dabei sollen sie realistische Perspektiven sportpädagogischen Handelns und die Vermittlung von Bewegung, Spiel und Sport konkretisieren.

Sportunterricht unter der Ägide beruflicher Bildung soll ausgehend von seiner besonderen Fachlichkeit zur selbstständigen und sozialen Handlungsfähigkeit der Schüler:innen beitragen. Dies schließt ein fortgesetztes, lebenslanges Engagement in gesundheitsrelevantem Sport ein, geht aber darüber hinaus. Ein profilierter Sportunterricht soll exemplarisches Lernen ermöglichen, indem er „Schlüssel“-Kompetenzen vermittelt, die auch jenseits des Sports, in Freizeit, Privatleben und Beruf, Bedeutung für selbständiges und verantwortungsvolles Handeln haben (Gravemann & Elflein, 2023).

4.2 Präkonzepte Studierender zu Erziehung, Bildung und Gesundheitsförderung im Sportunterricht

Die Ansprüche an eine Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung bilden die Grundlage für die Gestaltung fachdidaktischer Veranstaltungen im Sportstudium. Den Vorstellungen einer praxeologischen Sportdidaktik folgend, übernimmt das Sportstudium als konstitutives Studien- und Handlungsfeld eine zentrale Funktion bei der qualitativen Weiterentwicklung der sportunterrichtlichen Praxis. Es eröffnet den Studierenden die Möglichkeit, die theoretischen Grundlagen mit konkreten Lehr-Lern-Situationen zu verbinden und innovative Formen von Bewegung, Spiel und Sport im Kontext von Erziehungs- und Bildungsaufträgen zu realisieren (Elflein, 2009).

Ein zentraler Aspekt der Professionalisierung besteht darin, die Vor- und Einstellungen der Studierenden zu Bildung, Erziehung und Gesundheitsförderung im Sport zu erkennen. Diese subjektiv habitualisierten Theorien wirken als „Träger einer aufgeklärten wissenschaftlichen Theorie der Praxis“ (Weniger, 1975, S. 41) und beeinflussen maßgeblich die zukünftige Unterrichtspraxis. Entscheidend ist, diese Präkonzepte zu differenzieren und in reflektiertes didaktisches Handlungsbewusstsein zu überführen. Durch gezieltes Aufgreifen, Adressieren und Irritieren dieser Konzepte können Studierende dazu angeregt werden, ihre bisherigen Vorstellungen kritisch zu reflektieren und wissenschaftlich fundierte Überzeugungen zu entwickeln (Bähr et al., 2019). Die Lehrkräftebildung wird damit zu einem zentralen Ort, an dem theoretisches Wissen, reflektierte Praxis und die Entwicklung beruflicher Professionalität zusammengeführt werden.

Eine Besonderheit der Lehrkräftebildung im Fach Sport liegt darin, dass Studierende bereits beim Eintritt über vieljährige Erfahrungen im Berufsfeld Schule verfügen. Sie bringen damit klare Vorstellungen und gefestigte Überzeugungen zur Umsetzung guten Unterrichts mit in das Studium (Kane et al., 2002). Zudem verfügen sie über umfangreiche biografische Erfahrungen im Kontext des vereinsgebundenen Sports, des Breiten- und Leistungssports sowie des Schulsports (Ernst, 2018; Volkmann, 2008; Schiller, 2019). Diese (schul-)biografisch geprägten Alltagsvorstellungen erweisen sich als äußerst robust. Studierende glauben oft bereits zu Beginn ihres Studiums zu wissen, wie wirksame Lehr-Lern-Prozesse initiiert und erfolgreicher Unterricht gestaltet werden kann. Entsprechend liegt ihr Interesse häufig stärker auf Methoden und Strategien, die bestehende Überzeugungen unterstützen, als auf wissenschaftlich fundierten

Erkenntnissen zum Lehren und Lernen (Wideen et al., 1998). Biografisch gewachsene Überzeugungen wirken dabei nicht selten als Filter für die Informationsaufnahme, sodass vor allem Inhalte berücksichtigt werden, die sich nahtlos in das bestehende System einfügen (Blömeke, 2005). Hart (2004) weist darauf hin, dass solche Überzeugungen einer wirkungsvollen Lehrerausbildung sogar im Wege stehen können.

Studierende für das Lehramt an berufsbildenden Schulen bringen zum Teil andere körperliche, sozio-kulturelle und motivationale Voraussetzungen in das Studium mit ein als ihre Kommiliton:innen für das Lehramt an Gymnasien (Hartmann, 1983; 2014). Sie verfügen in der Regel bereits über eine einschlägige Ausbildung sowie über Berufs- und Lebenserfahrung. Die Entscheidung für ein Lehramtsstudium resultiert somit vor dem Hintergrund einer vorhandenen beruflichen Qualifikation (Langer, 2019). Die Wahl des Faches Sport als allgemeinbildendes Unterrichtsfach ist dagegen meist durch ein stärker intentional reflektiertes Bewusstsein geprägt. Pilotstudien zeigen, dass Sportstudierende der Lehramtsrichtung berufsbildende Schulen zwar motiviert sind, jedoch nur selten über eine wettkampf- oder vereinsorientierte Sportsozialisation verfügen (Elflein et al., 2018).

Diese Annahmen konnten in einer aktuellen Studie zur Rekonstruktion der Vorstellungen und Überzeugungen von Sportlehramtsstudierenden für berufsbildende Schulen weiter bestätigt und konkretisiert werden. Im Wintersemester 2022/23 wurden anhand von Steckbriefanalysen von 18 Studierenden erste Einblicke in deren Präkonzepte zum Sportstudium und Sportunterricht gewonnen. Mittels einer zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse erfolgte eine erste Kategorienbildung. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden zwar überwiegend einschlägige Berufsausbildungen und praktische Erfahrungen mitbringen, jedoch selten eine starke Vereins- oder Wettkampforientierung aufweisen und kaum über Übungsleitererfahrungen verfügen. Die Entscheidung für das Fach Sport wird vielmehr durch Motive wie persönliche Weiterentwicklung, die Bedeutung des Sportunterrichts, die Vereinbarkeit von Hobby und Beruf, positive Erfahrungen mit Sport oder gesundheitliche Aspekte getragen. Biografische Erfahrungen mit dem Sportunterricht an berufsbildenden Schulen werden von den Studierenden zugleich kritisch bewertet. Bemängelt werden eine unzureichende Vorbereitung der Sportlehrkräfte, eine geringe Teilnahmebereitschaft der Lernenden sowie redundante Unterrichtsinhalte. Positiv hervorgehoben werden von Anderen die Vielfalt der Sportarten, die Motivation der Lehrkräfte sowie gesundheits- und sozialbezogene Aspekte.

Diese Befunde stützen die zuvor formulierten Annahmen, wonach Sportstudierende für das Lehramt an berufsbildenden Schulen in der Regel nicht aus einer stark wettkampfsportlich geprägten Sozialisation hervorgehen, sondern andere Motivlagen in den Vordergrund treten. Sie bestätigen zugleich, dass die Ausgangslage dieser Studierendengruppe als Chance betrachtet werden kann. Die eher unvoreingenommene Haltung gegenüber Sport und Sportunterricht eröffnet die Möglichkeit, innovative sportdidaktische Ansätze vergleichsweise gradlinig zu implementieren, während Studierende mit gefestigten sportbiografischen Überzeugungen diese erst in einem aufwändigen Prozess hinterfragen und verändern müssen (Langer, 2019).

Im Folgenden soll ein Studienmodell vorgestellt werden, das sowohl den Ansprüchen einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung als auch den Präkonzepten der Studierenden Rechnung trägt.

4.3 Das „Osnabrücker Studienmodell“ für das Lehramt Sport an berufsbildenden Schulen

Der Studienbereich „Berufliche Bildung“ an der Universität Osnabrück hat sich in den letzten Jahren stark weiterentwickelt und nimmt heute eine zentrale Rolle im Lehrangebot des Instituts für Sport- und Bewegungswissenschaften ein. Das Lehramt für berufsbildende Schulen ist durch die Vielfalt der beruflichen Fachrichtungen und die stabile Studierendenzahl längst kein Randthema mehr, sondern ein bedeutendes Entwicklungsfeld für Studium und Lehre. Sport als allgemeinbildendes Unterrichtsfach kann in Kombination mit Fachrichtungen wie Gesundheitswissenschaft, Pflegewissenschaft, Kosmetologie, Ökotrophologie, Sozialpädagogik sowie Metall- und Elektrotechnik gewählt werden. Die Beliebtheit des Studiengangs zeigt sich in konstanten Bewerber:innenzahlen für den Bachelor, die jährlich bei etwa 30 Studierenden liegen, von denen eine vergleichbare Zahl das Masterstudium fortsetzt, in dem das zentrale Fachdidaktik-Modul des „Osnabrücker Studienmodells“ (vgl. Abbildung 1) verankert ist.

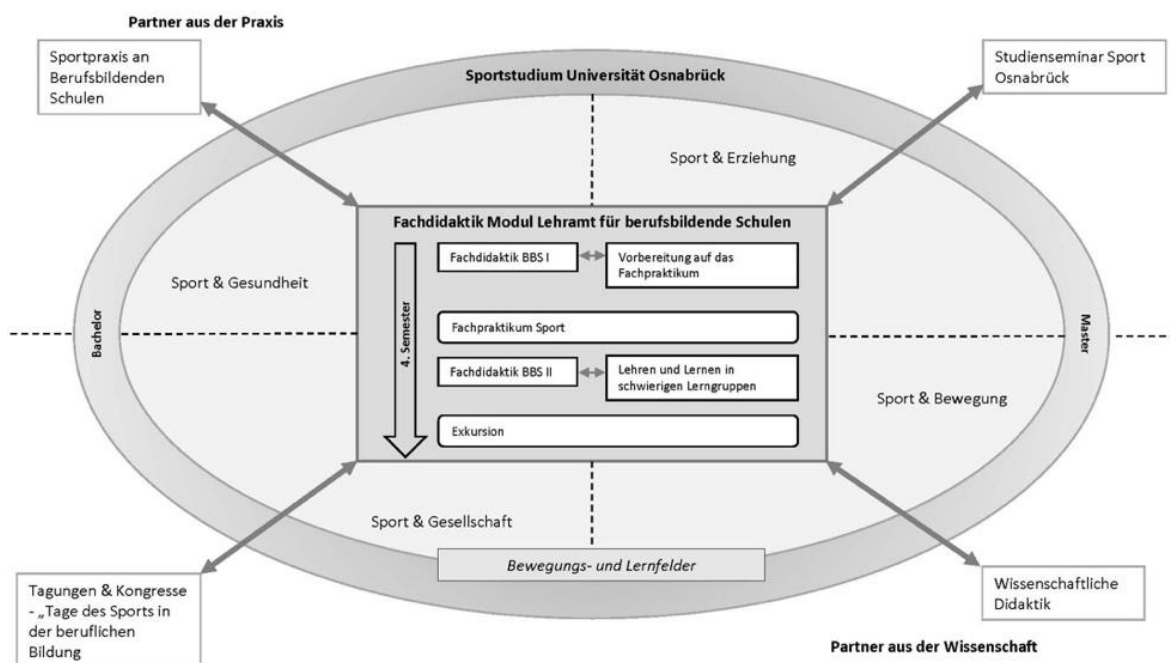


Abbildung 1: Osnabrücker Studienmodell LbS Sport (Gravemann & Elflein, 2023)

Dieses Modul umfasst vier Lehrveranstaltungen, die gezielt auf die Anforderungen des Studienbereichs zugeschnitten sind. Zwei Seminare befassen sich intensiv mit systematischen didaktischen Fragestellungen zur Vor- und Nachbereitung der Praxisphase. Zwischen diesen beiden Seminaren absolvieren die Studierenden ein fünfwöchiges Unterrichtspraktikum, in dessen

Rahmen sie die zuvor erarbeiteten Konzepte unmittelbar im Schulalltag erproben und zugleich wertvolle Erfahrungen im realen Unterrichtsgeschehen sammeln. Ergänzt wird das Angebot zum einen durch die Veranstaltung „Lehren und Lernen in schwierigen Lerngruppen“, zum anderen durch eine praxisorientierte „Exkursion“ mit natur- und erlebnisorientiertem Schwerpunkt.

Im Seminar Fachdidaktik I, analysieren die Studierenden allgemeine sportdidaktische Unterrichtskonzepte und deren Relevanz für den Berufsschulsport. Dazu gehören unter anderem das Sportartenkonzept, der offene Sportunterricht, der Körpererfahrungsansatz, das Fitnesskonzept, das Konzept der Abenteuer- und Wagniserziehung sowie Ansätze der Integrations- und interkulturellen Sport- und Bewegungserziehung. Die Konzepte werden hinsichtlich ihrer Anpassung an die besonderen Zielgruppen berufsbildender Schulen ausgewertet und daraus Konsequenzen für einen integrativ-innovativen Unterricht abgeleitet. Aufbauend auf dieser Analyse entwickeln die Studierenden erste beispielhafte Unterrichtsideen für einen innovativen Sportunterricht an berufsbildenden Schulen, die im anschließenden Unterrichtspraktikum thematisch vertieft, umgesetzt und audiovisuell dokumentiert werden.

Begleitend zum Modul gibt es eine praktikumsvorbereitende Veranstaltung, in der intensiv auf die institutionellen Rahmenbedingungen und Handlungsvoraussetzungen des Sportunterrichts an berufsbildenden Schulen sowie auf allgemeine Fragen der Unterrichtsplanung eingegangen wird. Um ein realistisches Bild der Lerngruppen zu gewinnen, nutzen die Studierenden die engen Kontakte der Universität zu den Schulen im Stadt- und Landkreis Osnabrück und hospitieren im Sportunterricht verschiedener Klassen. Auf Basis systematischer Unterrichtsbeobachtungen, die sich auf die in der Fachdidaktik I erarbeiteten Konzepte stützen, gewinnen sie Einblicke in Eigenschaften, Motivationen und Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und leiten daraus gezielt Konsequenzen für die Gestaltung des eigenen Unterrichts ab. In kleinen Teams werden auf dieser Grundlage erste exemplarische Unterrichtsmodelle für die jeweiligen Lerngruppen entwickelt. Ein weiterer Fokus der begleitenden Veranstaltungen liegt auf der Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung der angehenden Sportlehrkräfte. Durch die Reflexion ihrer eigenen Schul- und Sportbiografien erkennen sie ihre persönlichen Ziele und Wertvorstellungen und deren Einfluss auf ihre zukünftige Rolle als Lehrkraft.

Die Veranstaltung „Lehren und Lernen in schwierigen Lerngruppen“ findet nach dem Schulpraktikum statt, sodass die Studierenden auf ihre praktischen Erfahrungen zurückgreifen können. Während im Seminar Fachdidaktik II übergeordnete Fragen der Unterrichtsgestaltung, Evaluation und Weiterentwicklung der Unterrichtsversuche im Vordergrund stehen, behandelt die Begleitveranstaltung gezielt den Umgang mit heterogenen und herausfordernden Lerngruppen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Verbindung zwischen der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung, die durch die enge Kooperation mit dem Studienseminar für das Lehramt an berufsbildenden Schulen unterstützt wird. Im Rahmen der Veranstaltung haben die Studierenden zudem die Möglichkeit, Unterrichtsbesuche und -prüfungen im Referendariat zu hospitieren und sich im organisierten Austausch mit Fachleitungen und Referendaren zu vernetzen. Die gesammelten Beobachtungen dienen sowohl als Grundlage für fachdidaktische Diskussionen als auch für die Reflexion über die Gesundheit und Belastung von Lehrkräften während Ausbildung und Berufspraxis.

Das Fachdidaktik-Modul berufsbildende Schulen ist in einen größeren Veranstaltungszusammenhang des Sportstudiums an der Universität Osnabrück eingebunden. Anders als an vielen anderen Universitäten folgt das Sportstudium hier keiner strikten Trennung zwischen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Veranstaltungen. Zu den fachdidaktischen Studienbereichen zählen unter anderem auch die Seminare zur Didaktik und Methodik der Erfahrungs- und Lernfelder der Bewegung und des Sports. Diese handlungsorientierten Lehrveranstaltungen finden in den Sportstätten des Instituts statt und können sowohl in der Bachelorphase als Einführung als auch in der Masterphase zur Vertiefung gewählt werden. Die fachwissenschaftlichen Theoriebereiche gliedern sich in die Arbeitsfelder Sport und Erziehung, Sport und Gesundheit, Sport und Bewegung sowie Sport und Gesellschaft. Auch diese Bereiche sind pädagogisch gebrochen und enthalten fachdidaktische Anteile, wobei jeweils unterschiedliche fachliche Schwerpunkte gesetzt werden. Auf diese Weise werden bereits in den allgemeinen theoretischen Modulen Grundlagen geschaffen, auf denen fachdidaktische Veranstaltungen im Master aufbauen können. Besondere Aufmerksamkeit gilt dem Bereich Sport und Gesundheit, der enge Bezüge zur beruflichen Bildung aufweist. Gesundheit wird hier weit gefasst und umfasst sowohl schulische als auch außerschulische Handlungsfelder, vom Studium über betriebliche Sportangebote bis hin zu Sport für Menschen mit Behinderung oder sportliche Aktivitäten im nachberuflichen Leben.

Ein letztes wichtiges Element des „Osnabrücker Studienmodells“ stellt die Zusammenarbeit und der Austausch mit Akteuren aus Wissenschaft und Praxis dar. Diese Kooperationen werden intensiv genutzt, um Theorie, Wissenschaft und praktische Arbeit im Kontext didaktischer Studien enger miteinander zu verbinden. Der Austausch mit engagierten Sportlehrkräften, Studienseminarleitung sowie Lehrkräften im Vorbereitungsdienst ermöglicht es, Barrieren zwischen den verschiedenen Phasen der Lehrkräftebildung abzubauen, die Übergänge vom Studium in die Schule fließender zu gestalten und tragfähige Netzwerke zwischen den Beteiligten aufzubauen. Den Studierenden wird außerdem die Möglichkeit geboten, die im Seminar oder im Rahmen von Abschlussarbeiten entwickelten Sportunterrichtsmodelle auf wissenschaftlichen Tagungen und Kongressen zu präsentieren oder praktisch anzuwenden. Auf diese Weise leisten die angehenden Sportlehrkräfte bereits während des Studiums einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung einer wissenschaftsorientierten Didaktik des Sports an berufsbildenden Schulen, die Bildung und Gesundheit in den Mittelpunkt stellt, und sind aktiv Teil konstruktiver Veränderungen sportunterrichtlicher Praxis.

Das dargestellte Studienmodell ist das Ergebnis eines komplexen Entwicklungsprozesses im Zusammenspiel von theoretischen Konzepten, praktischen Erprobungen und gesammelten Erfahrungen. Die Umsetzung der skizzierten Perspektiven erwies sich dabei keineswegs als einfach, sondern konnte nur schrittweise erfolgen. Besonders herausfordernd ist die Gestaltung von Lehrveranstaltungen, da vielfältige organisatorische, didaktische und praxisbezogene Faktoren berücksichtigt werden müssen.

Um den vielfach geäußerten Forderungen nach einem stärkeren Praxisbezug im Studium zu entsprechen, erscheint der Einsatz von Videofallarbeit besonders geeignet. Er kann dazu beitragen, sportpädagogisches und -didaktisches Wissen zu aktivieren sowie situationsspezifische Handlungskompetenzen zu fördern (Blömeke et al., 2008). Allerdings mangelt es bislang an

aufbereitetem Videomaterial aus dem Sportunterricht an berufsbildenden Schulen, das zentrale Phänomene in ihrer Komplexität abbildet. Vorhandene Transkripte oder Fallbeschreibungen können diese Funktion nur eingeschränkt erfüllen. Hinzu kommt, dass Mitarbeitende an Hochschulen für die Organisation und Begleitung von Praxisphasen nicht immer entsprechende Lehrdeputate angerechnet bekommen, sodass eine engere Verzahnung von Theorie und Praxis häufig zusätzliches persönliches Engagement der Lehrenden erfordert. Für eine höhere Qualität der Ausbildung wäre zudem eine verlässliche Kooperation mit Schulen wünschenswert, die Lehrkräfte und Lerngruppen für Unterrichtsversuche zur Verfügung stellen. Die Umsetzung solcher Kooperationen sowie die Videografie von Unterrichtsstunden erweist sich jedoch trotz vorhandener Datenschutzregelungen als sehr anspruchsvoll. Die genannten Herausforderungen verdeutlichen, dass das Studienmodell kontinuierlich weiterentwickelt werden muss, um Theorie und Praxis noch enger zu verzahnen und die Ausbildung Schritt für Schritt zu verbessern.

5 Abschließendes Fazit und Ausblick auf die nächsten Jahre

Zusammenfassend zeigt sich für eine nachhaltige Stärkung des Sports in der beruflichen Bildung die hohe Notwendigkeit aktueller Forschungsarbeiten, um deren besondere Bedingungen, Potenziale und Herausforderungen differenziert zu erfassen. Daraus ergibt sich die Aufgabe, innovative fachdidaktische Lehrkonzepte für den Berufsschulsport zu entwickeln, wissenschaftlich zu evaluieren und zu publizieren. Ergänzend ist der Aufbau einer Videodatenbank zur sportpädagogischen Fallarbeit bedeutsam, die in Verbindung mit Kooperationsformaten eine stärkere Nähe zur Schulpraxis gewährleistet. Ebenso unverzichtbar ist ein regelmäßiger Austausch zwischen allen an der Ausbildung von Sportlehrkräften beteiligten Personengruppen, um Netzwerke zu stärken und die Weiterentwicklung des Berufsschulsports voranzubringen. Schließlich bedarf es niedrigschwelliger, praxisnaher Fortbildungsangebote, die Sportlehrkräfte gezielt in zentralen Handlungsfeldern wie dem Umgang mit Heterogenität, integrativer Sportspielvermittlung oder zeitgemäßen Bewegungsformen unterstützen. Die Unterrichtsqualität hängt in besonderem Maße von den Einstellungen, Kompetenzen und Haltungen der Lehrpersonen ab. Diese entscheiden wiederum maßgeblich darüber, ob innovative Konzepte Eingang in die Schulpraxis finden (Scherler, 2008). All diese Maßnahmen tragen dazu bei, die theoretischen und praktischen Grundlagen einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung weiter zu schärfen und ihre Professionalisierung langfristig zu sichern.

Vor diesem Hintergrund lassen sich zwei Kernaufgaben benennen. Erstens die Umsetzung und der Ausbau der vorgesehenen Zeiteumfänge für einen bildungswirksamen und gesundheitsförderlichen Sportunterricht. Dazu gehört eine angemessene personelle Ausstattung der Schulen mit qualifizierten Sportlehrkräften, die ihre Kompetenzen auch tatsächlich im Fach Sport und nicht überwiegend in anderen Fachrichtungen einsetzen. Zweitens die kontinuierliche Weiterentwicklung einer wissenschaftlich fundierten und praxisnahen Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung. Diese sollte die spezifischen Voraussetzungen beruflicher Bildung, insbesondere Heterogenität und Diversität, berücksichtigen und in sozialintegrative sowie inklusive Lehr- und Lernformen überführen. Gleichzeitig ist es erforderlich, die grundlegenden Bildungsziele beruflicher Schulen mit realistischen sportpädagogischen Perspektiven zu verbinden,

daraus konkrete Konzepte für die Vermittlung von Bewegung, Spiel und Sport zu entwickeln und über die Lehrkräftebildung in den Schulalltag zu implementieren.

Literatur

Altenberger, H., Erdnüss, S., Fröbus, R., Höss-Jelten, C., Oesterheld, V., Sigleitmaier, F. & Stefl, A. (2005). *Augsburger Studie zum Schulsport in Bayern: Ein Beitrag zur Qualitätssicherung und Schulsportentwicklung*. Auer Verlag.

Arndt, M., Baumgartner, M., Leineweber, H., Meier, S. & Wegener, M. (2012). Bilanz und Perspektiven zum Berufsschulsport in Deutschland. In A. Gogoll & R. Messmer (Hrsg.), *Sportpädagogik zwischen Stillstand und Beliebigkeit: 25. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 7.–9. Juni in Magglingen. Abstractband* (S. 178–193). Bundesamt für Sport BASPO.

Bähr, I., Gebhard, U., Krieger, C., Lübke, B., Pfeiffer, M., Regenbrecht, T., Sabisch, A. & Sting, W. (Hrsg.) (2019). *Irritation als Chance. Bildung fachdidaktisch denken*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-20293-4>

Blömeke, S. (2005). *Lehrerausbildung – Lehrerhandeln – Schülerleistungen: Perspektiven nationaler und internationaler empirischer Bildungsforschung (Antrittsvorlesung, 10. Dezember 2003)*. Humboldt-Universität zu Berlin. <http://edoc.hu-berlin.de>

Blömeke, S., Müller, C., Felbrich, A. & Kaiser, G. (2008). Epistemologische Überzeugungen zur Mathematik. In S. Blömeke, G. Kaiser & R. Lehmann (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer: Wissen, Überzeugungen und Lerngelegenheiten deutscher Mathematikstudierender und -referendare. Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung* (S. 219–246). Waxmann.

Brauweiler, F. (2018). Entwicklungen des Berufsschulsports – eine Retrospektive im Spiegel der Hochschultage Berufliche Bildung. In P. Elflein, F. Brauweiler, P. Klingen & W. Langer (Hrsg.), *Sport in der beruflichen Bildung zwischen Traditionen, Visionen und Innovationen* (Beiträge zur Praxeologie der Bewegung und des Sports, 1, S. 109–135). Schneider Verlag Hohengehren.

Brettschneider, W.-D. (2006). *DSB Sprint-Studie: Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* Meyer & Meyer.

Breuer, C. (2006). Die Sportstättensituation. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-Sprint-Studie – Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 45–67). Meyer & Meyer.

Deutscher Olympischer Sportbund (DOSB). (2009). *Memorandum zum Schulsport*. DOSB. https://cdn.dosb.de/alter_Datenbestand/fm-dosb/arbeitsfelder/Breitensport/bildung/Memorandum_Schulsport_2009.pdf

Elflein, P. (2009). Didaktische Konzepte im Sport und ihr Beitrag für ein wissenschafts- und praxisorientiertes Studium. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik*, (2. Aufl., S. 54–77). Spitta-Verlag.

Elflein, P., Brauweiler, F., Klingen, P. & Langer, W. (Hrsg.) (2018). *Sport in der beruflichen Bildung zwischen Traditionen, Visionen und Innovationen* (Beiträge zur Praxeologie der Bewegung und des Sports, 1). Schneider Verlag Hohengehren.

- Elflein, P., Huh, Y.-S., Kamp, S. & Langer, W. (2021). Didaktische Analyse und Planung: Vermittlungsmodelle innovativen Sportunterrichts als Kristallisationspunkte von Theorie und Praxis. In P. Elflein, W. Langer, Y. Huh & S. Kamp (Hrsg.), *Didaktik innovativen Sportunterrichts* (2. Aufl., S. 171–185). Schneider Verlag Hohengehren.
- Ernst, C. (2018). Professionalisierung und Fachkultur im Sportlehrerberuf – Ergebnisse einer qualitativen Interviewstudie. In B. Fischer, S. Meier, A. Poweleit & S. Ruin (Hrsg.), *Empirische Schulsportforschung im Dialog* (S. 59–71). Logos.
- Eversheim, U., Leineweber, H. & Jumpertz, S. (2016). Sportlehrpläne für die Berufsschule. Eine vergleichende Lehrplananalyse. In G. Stibbe (Hrsg.), *Lehrplanforschung. Analysen und Befunde* (S. 120–144). Meyer & Meyer.
- Gerdes, H. (2018). Sport an berufsbildenden Schulen im Spannungsfeld knapper Ressourcen und gestiegener Anforderungen. In P. Elflein, F. Brauweiler, P. Klingen & W. Langer (Hrsg.), *Sport in der beruflichen Bildung zwischen Traditionen, Visionen und Innovationen: Anstöße zur Diskussionsentwicklung einer sportpädagogischen Bildungsthematik „mit Zukunft“* (S. 173–182). Schneider Verlag Hohengehren.
- Gravemann, A.-K. (2024). *Gesundheitsförderung im Sportunterricht an berufsbildenden Schulen: Kritisch-konstruktive Studien im Anschluss an eine Didaktik innovativen Sportunterrichts*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Gravemann, A.-K. & Elflein, P. (2023). *Die Bundesarbeitsgemeinschaft Sport und berufliche Bildung (e. V.): Ziele, Entwicklungen, Projekte. Dokumentation und Vorblick 1980–2025*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Hart, L. C. (2004). Beliefs and Perspectives of First-Year, Alternative Preparation, Elementary Teachers in Urban Classrooms. *School Science and Mathematics*, 104(2), 79–88.
- Hartmann, H. (1983). Zur gegenwärtigen Situation einer berufsschulorientierten Sportdidaktik. In H. Hartmann, C. Kreiter & R. Witzel (Hrsg.), *Sport in der Berufsschule. Didaktische Grundlagen* (Handbücher zur Pädagogik und Didaktik des Sports) (S. 51–53). Limpert.
- Hartmann, H. & Witzel, R. (1983). Anforderungen an neue Lehrpläne für den Sportunterricht an beruflichen Schulen. In H. Hartmann, C. Kreiter & R. Witzel (Hrsg.), *Sport in der Berufsschule. Didaktische Grundlagen* (Handbücher zur Pädagogik und Didaktik des Sports) (S. 107–117). Limpert.
- Hartmann, H. (1984). Sport in der Berufsschule – ein anderer Schulsport? *Sportunterricht*, 33(10), 377–383.
- Hartmann, H. & Witzel, R. (1989). „Um-Bildung“ in der Didaktik des Sports mit Berufsschülern und jungen Berufstätigen. *Die berufsbildende Schule*, 41, 306–317.
- Hartmann, H. & Witzel, R. (1992). Perspektiven einer Didaktik des Berufsschulsports. In F. Brauweiler, E. Eicker, H. Eilers, U. Keuler & H. Monnerjahn (Hrsg.), *Ziele und Wege im Sport mit berufsschulpflichtigen Jugendlichen* (S. 151). Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis.
- Hartmann, H. (2014). Erinnerungen an Entwicklungen der Didaktik des Sports im Rahmen beruflicher Bildung in den 80er Jahren. In F. Brauweiler, P. Elflein, P. Klingen & W. Langer (Hrsg.), *Sport in der beruflichen Bildung mit „Zukunft“! Herausforderungen, Visionen, Inno-*

vationen. *Dokumentation der Fachtagung: Berufsschulsport bei den 17. Hochschultagen, 13.-15. März 2013 in Essen* (S. 16–22). LIS-Hausdruckerei.

Kane, R., Sandretto, S. & Heath, C. (2002). Telling Half the Story: A Critical Review of Research on the Teaching Beliefs and Practices of University Academics. *Review of Educational Research*, 72(2), 177–228. <http://www.jstor.org/stable/3516032>

Keller, B. & Wydra, G. (2008). Beliebtheit und Akzeptanz des Sportunterrichts an beruflichen Schulen des Saarlandes. *Die berufsbildende Schule*, 60(10), 283–290. http://www.blbs.de/presse/zeitung/archiv_2008/blbs_1008.pdf

Klafki, W. (1996). Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzeptes. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In W. Klafki (Hrsg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (S. 51–52). Beltz.

Klingen, P. (2006). Heterogene Schülerschaft am Berufskolleg: Ansprüche an die Lehrkraft und den Sportunterricht. *Sportunterricht*, 55(10), 289–303.

Klingen, P. (2010). Sportunterricht in der Berufsschule. *Wirtschaft und Erziehung*, 7-8, 1–14.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2004). *Empfehlung zum Sport an beruflichen Schulen* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2004). https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_11_18-Empfehlung-Sport-beruflichen-Schulen.pdf

König, S. (2014). Sportliche Bildung und Ausbildungsfähigkeit – oder: Zur Rolle des Schulsports in der vorberuflichen Bildung. In F. Brauweiler, P. Elflein, P. Klingen & W. Langer (Hrsg.), *Sport in der beruflichen Bildung mit "Zukunft"! Herausforderungen, Visionen, Innovationen. Dokumentation der Fachtagung: Berufsschulsport bei den 17. Hochschultagen, 13. – 15. März 2013 in Essen* (S. 64–74). LIS-Hausdruckerei.

Krell, B., Ruin, S. & Stibbe, G. (2019). Ziele des Sportunterrichts in der Wahrnehmung von Lehrkräften an Berufskollegs. *Sportunterricht*, 68(3), 104–109.

Langer, W. (2019). Typik des Handlungsfeldes „Sport in der beruflichen Bildung“. Rahmenbedingungen und Voraussetzungen innovativen Sportunterrichts an berufsbildenden Schulen. In P. Elflein, W. Langer, Y. Huh & S. Kamp (Hrsg.), *Didaktik innovativen Sportunterrichts* (Beiträge zur Praxeologie der Bewegung und des Sports, 2, S. 154–170). Schneider Verlag Hohengehren.

Meyer, A. (2010). *Trendsport an berufsbildenden Schulen*. Dissertation, Gottfried Wilhelm-Leibniz-Universität Hannover. <https://edocs.tib.eu/files/e01dh10/633945544.pdf>

Natter, K. (2011). Sportunterricht an beruflichen Schulen? *Sportunterricht*, 60(9), 273.

Ohr, T. & Thorhauer, H.-A. (2004). Tätigkeitsbezogene Gesundheitsförderung im Sportunterricht der berufsbildenden Schulen: Überlegungen und Anregungen am Beispiel des Thüringer Lehrplans Sport. *Sportunterricht*, 53(11), 327–332.

Pahl, J.-P. (2014). *Berufsbildende Schule: Bestandsaufnahme und Perspektiven* (2. Aufl.). Bertelsmann.

Riedl, M. (2008). *Berufliche Handlungskompetenz und Sport. Konzept zur Kompetenzentwick-*

lung und Gesundheitsförderung durch das Fach Sport an Berufsschulen (Schriften zur Sportwissenschaft, Bd. 78). Verlag Dr. Kovac.

Rode, R. & Hähnel, J. (2010). Sport in der beruflichen Bildung. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 321–335). Hofmann.

Rödel, B. (2016). Sport in der Berufsbildung: Unterrichtsfach oder Freizeitvergnügen?. *BWP*, 4(45), 48–49.

Schaefer, E. (1995). *Sport in der Berufsschule: Didaktische Analyse; Empirische Untersuchung; Vorschläge zur Revision*. Dissertation, Universität Dortmund.

Schiller, D. (2019). *Handlungs- und wahrnehmungsleitende Orientierungen im Hinblick auf Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht*. (Sportforum. Dissertations- und Habilitationschriftenreihe, 35). Meyer & Meyer.

Scherler, K. (2008). *Sportunterricht auswerten: Eine Unterrichtslehre* (2. Aufl.). Czwalina Verlag.

Teubner, J. & Paninka, F. (2004). Sportunterricht an Berufsschulen: Untersuchung zu Einstellungen, Motiven und Interessen von Auszubildenden. *Sportunterricht*, 53(4), 112–118.

Teubner, J. (2001). Legitimation des Unterrichtsfaches Sport an Berufsschulen. *Sportunterricht*, 50(11), 339–341.

Thienes, G. (2014). Gesundheitsorientiertes Training im Sportunterricht an berufsbildenden Schulen. In F. Brauweiler, P. Elflein, P. Klingen & W. Langer (Hrsg.), *Sport in der beruflichen Bildung mit „Zukunft“! Herausforderungen – Visionen- Innovationen* (S. 50–60). LIS.

Wideen, M., Mayer-Smith, J. & Moon, B. (1998). A Critical Analysis of the Research on Learning to Teach: Making the Case for an Ecological Perspective on Inquiry. *Review of Educational Research*, 68(2), 130–178. <https://doi.org/10.3102/00346543068002130>

Witzel, R. & Hartmann, H. (1991). Rückkehr zu einem ganzheitlichen Bildungsanspruch im Sportunterricht mit Berufsschülern und jungen Berufstätigen. *Sportunterricht*, 28, 267–271.

Volkman, V. (2008). *Biographisches Wissen von Lehrerinnen und Lehrern: Der Einfluss lebensgeschichtlicher Erfahrungen auf berufliches Handeln und Deuten im Fach Sport*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90892-2>

Weber, T., Neumann, P. & Möhwald, A. (2021). Nicht-Interesse im Sportunterricht bei Schüler*innen der Sekundarstufe I. *Sportunterricht*, 70(12), 544–549. <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=3373093>

Wegener, M. (2010). *Sportunterricht an der Berufsschule – quo vadis?*
http://www.uni-bielefeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab_iv/tag_des_schulsports/wegener_2010.pdf

Wegener, M. (2011). Sportunterricht in der Berufsschule. Konzepte und Perspektiven. *Sportunterricht*, 60(7), 201–207.

Weniger, E. (1975; 1990). *Ausgewählte Schriften zur geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Ausgewählt und mit einer editorischen Notiz versehen von Bruno Schonig* (Bd. 6, Originalarbeit erschienen 1975). Pädagogische Bibliothek Beltz.

Zok, K. & Böttger, S. (2019). Gesundheitszustand und Gesundheitsverhalten von Auszubildenden. *WIdO-monitor*, 16(1), 1–12.

Zitieren dieses Beitrags (23.07.2026)

Gravemann, A. (2026). Perspektiven einer Didaktik des Sports in der beruflichen Bildung. Ausgangspunkte, Potenziale und Herausforderungen der Lehrkräftebildung. In K. Hartwich, D. Heisler, P. Lippegau, M. Schmökel, J. Schwede & C. Sommer (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf* (S. 1–21). https://www.bwpat.de/ht2025/gravemann_ht2025.pdf

Die Autorin



Dr. ALESSA GRAVEMANN

Universität Osnabrück/ Sport- und Bewegungswissenschaft

Jahnstraße 75, 49080 Osnabrück

algravemann@uos.de

<https://www.uni-osnabrueck.de/fb3/sportwissenschaft>