

Rezension von Georg Friedrich

Erhorn, J. (2012).

Dem „Bewegungsmangel“ auf der Spur. Zu den schulischen und außerschulischen Bewegungspraxen von Grundschulkindern. Eine pädagogische Ethnographie (Theorie Bilden, 27).

Bielefeld: transcript, 297 S.

ISBN: 978-3-8376-1973-7

Der Band von Jan Erhorn ist erschienen in der von Faulstich-Wieland, Koller, Pazzini und Wimmer herausgegebenen Schriftenreihe „Theorie Bilden“ des transcript Verlages. Beiträge dieser Reihe verfolgen den Anspruch „theoretisch ausgerichtete Ergebnisse aus Forschung und Lehre, die das Profil des Faches Erziehungswissenschaft, seine bildungstheoretische Besonderheit im Schnittfeld zu den Fachdidaktiken, aber auch transdisziplinäre Ansätze (zu; G.F.) dokumentieren“. Ohne Zweifel kann der Beitrag von Jan Erhorn in diesem Zielfeld gesehen werden und liefert ein Beispiel gelungener transdisziplinärer Forschung. Aber auch im engeren Entstehungszusammenhang von Sportpädagogik und Sportdidaktik, dies darf vorab gesagt sein, ist dies eine ausgesprochen lesenswerte und innovative Veröffentlichung der Dissertationsschrift des Autors.

Das Erkenntnisinteresse der Untersuchung ist einleitend postuliert und schließt an eine von Schierz 1993 aufgeworfene Frage an, in welcher Weise die Beziehung zwischen dem Sport in der Schule und den außerhalb der Institution Schule betriebenen Bewegungspraxen ein prinzipielles Verhältnis markiert, das sich im Sinne einer Eigenwelt, Doppelwelt oder Mitwelt reflektieren ließe.

Das vom Autor anfangs herangezogene Unterrichtsbeispiel von Schierz verweist auf ein gebrochenes Verhältnis zwischen Schulsport und außerschulischen Bewegungspraxen von Grundschulern. Anspruchsreduktion, Verniedlichung bei der Aufgabenformulierung und eine Alltagsdistanz des Schulsports werden als Probleme in diesem Verhältnis konstatiert. Es ist also die Frage, ob und in welcher Weise sich Schule eigenweltlich vom häufig disziplinen- und wettkampfgeprägten Bewegungsalltag von Kindern entfernt und entfernen darf bzw. ob nicht eine gewisse Eigenweltlichkeit (sensu Scherler, 2000) sogar eine Bedingung von Schule im Rahmen ihrer Bildungsansprüche darstellt. Erhorn befindet sich mit seiner einleitenden Fragestellung in guter Tradition im Rahmen einer stets virulenten Instrumentalisierungsdebatte. Es ist eine Debatte, die auch die Legitimität des Schulsports in einem partiell eigenweltlichen Bildungs- und Erziehungskontext erkennt und konstruiert. Dort, wo der außerschulische Sport kritische Entwicklungen aufweist, wäre sogar eine Gegenweltlichkeit von Schule erforderlich.

Allein im Wissen um die außerschulischen Bewegungspraxen der Schüler sieht Erhorn keine hinreichende Voraussetzung dafür, dass Sportlehrkräfte auf das widersprüchliche Verhältnis wirklich angemessen zu reagieren in der Lage wären. Er

verknüpft damit die Frage, was Sportdidaktik und Lehrerbildung wirklich leisten müssten, um Lehrkräfte darauf vorzubereiten „eine Beziehung zwischen den schulischen und außerschulischen Praxen herzustellen“ (S. 11).

Hierbei greift Erhorn nun den von Scherler und Schierz in die Sportpädagogik eingebrachten Ansatz einer kasuistischen Unterrichtsforschung und einer fallbezogenen Lehrerbildung konstruktiv auf. Seine Anmerkung besteht darin, dass dieser vielversprechende Ansatz nicht hinreichend ausgeschöpft wird (Anm. 4, S. 11). Hier wird der Leser besonders aufmerksam, liefert der Autor doch an dieser Stelle einen wichtigen Indikator für seinen eigenen innovativen und weiterführenden Zugang, welcher über einen in der Schulsportforschung etablierten Ansatz hinausweisen soll. Erhorn sieht in der in der Kasuistik praktizierten Methode lediglich eine Momentaufnahme, die „an der speziellen Situation eines Schülers ausgerichtet“ (ebd.) ist und die darüber hinaus möglicherweise nur geringes Potenzial für eine exemplarische Betrachtung im Kontext der Verbindungslinien zwischen schulischer und außerschulischer Erfahrungswelt aufweist.

Mir scheint diese Kritik an der Kasuistik von Scherler und Schierz nur in Teilen zu greifen. Deren Anspruch ist nicht, eine streng empirische Datenrekonstruktion von alltäglichem Schulsport zu liefern, wie dies beispielsweise eine Diskurs- oder Kommunikationsanalyse betreibt. Scherler und Schierz sehen in ihren Beispielen eher eine Grundlage für ein konstruktives Didaktisieren und Reflektieren von Unterricht im Rahmen der Lehrerbildung.

Der Verfasser stellt kritisch fest, dass der überwiegende Teil der vorhandenen empirischen Studien, die sich direkt oder indirekt auf die Bewegungspraxis von Kindern beziehen, nicht geeignet sei, die Beziehungen von schulischem und außerschulischem Sport angemessen zu erfassen. Hier hat Erhorn zweifelsohne einen zentralen Kritikpunkt an den auf Einzelfaktoren wie Häufigkeit der Ausübung, Verteilungen und Vorlieben hinsichtlich verschiedener Sportarten oder auf motorische Leistungsprofile von Kindern ausgerichteten Untersuchungen benannt. Erhorn sieht dagegen in rekonstruktiven Studien, die sich umfassend den bewegungsspezifischen Praxen widmen und die der Komplexität der Handlungen und Entscheidungen von Schülern gerecht werden, einen ertragreicheren Zugang. Der Autor verweist hierzu auf bereits vorliegende Studien, die diesen methodischen Weg verfolgen. Diese bezögen sich jedoch einseitig auf den schulischen Kontext (Verf. verweist hierzu exemplarisch auf Krieger, 2005; Miethling & Krieger, 2004; Scherler, 2004; Scherler & Schierz, 1993; Wolters, 2006; Lüsebrink, 2006). Andere Studien fokussierten hingegen den außerschulischen Kontext (exemplarisch werden genannt Muchow & Muchow, 1935/1998; Dietrich & Landau, 1968; Breuer, 2002). Lediglich in den Beiträgen von Dietrich (1968/1984) und Ehni et al. (1982) findet der Autor einen Zusammenhang von außerschulischen und schulischen Bewegungspraxen behandelt, wobei diese das freie Bewegungsleben von Kindern erfassen und rekonstruieren. Hier nun geht der Beitrag von Erhorn über Ansätze einer reinen Dokumentation von kindlichen Lernschritten deutlich hinaus und wendet sich dem zu, was Dietrich als Desiderat seiner eigenen Studien beschrieben hat. Es ist dies der Prozesscharakter, der die eigenständige und selbstorganisatorische Entwicklung von Bewegungspraxen bestimmt. Diesen Prozess mit in den Blick zu nehmen stellt nun in der Tat einen Qualitäts-

sprung dar. Auch die aktuelle Unterrichtsforschung erkennt bekanntlich in der Prozessanalyse eine wichtige zu leistende Neuorientierung, die entgegen einer Vielzahl output-vermessender Studien verfährt, welche meist einem ökonomistischen Zeitgeist folgen.

Vor diesem Hintergrund entwickelt Erhorn seine eigene Studie, deren erweitertes Ziel es ist, „aus einer Rekonstruktion von schulischen und außerschulischen Praxen und ihrer Beziehung zueinander Handlungsstrategien, Potentiale und Probleme der Gestaltung der Beziehung zwischen schulischer und außerschulischer Praxis zu Tage zu fördern.“(S. 15) In diesem Anspruch findet sich die Arbeit, trotz der anfänglichen kritischen Anmerkungen zu diesen, wiederum in guter Gemeinschaft mit Scherler und Schierz, aus der didaktischen Rekonstruktion von Praxis Bestandteile für eine Lehrerbildung zu gewinnen, die aus einer „Selbstaufklärung der Praxis“ (sensu Kelle, 2004) entstehen.

Das methodische Vorgehen der Studie, welche sich über einen Zeitraum von annähernd drei Jahren erstreckt, folgt dem Ansatz des qualitativen Forschungsparadigmas. Die dabei verfügbaren Methoden bilden mittlerweile eine ganze Palette von Verfahren der Datenerhebung, Datenaufarbeitung und Auswertung. Erhorn bezeichnet sein Vorgehen selbst als „qualitative Fallstudie“, welche ethnographischen Forschungsstrategien folgt. Etwas irritierend an dieser Stelle wirkt, dass die unterschiedlichen schulischen und außerschulischen Bewegungspraxen der Kinder einer Grundschullerngruppe zum „Fall“, also nicht zu „Fällen“, von etwas erklärt werden. Erst die weitere Lektüre verdeutlicht, wie dies zu verstehen ist, und dass die Heterogenität einzelner Handlungsweisen, Ereignisse und Tatbestände sich in Form von Mustern als „Fallspezifisches“ erschließt.

Die theoretische Basis, die der Autor im Kapitel 2 entfaltet, liefert einen gelungenen Überblick über schulpädagogische und institutionstheoretische Essentials, wobei Fend, Weniger und Klafki als zentrale Autoren einbezogen werden. Dass außerschulische Lebensbereiche in mehrfacher Weise auf Schule Einfluss nehmen, bis auf die Ebene der konkreten Lehr- und Lernprozesse, bildet das Fazit dieses Teiles, der zunächst noch ohne fachdidaktische Perspektive angelegt ist. Erst die hieran angeschlossenen „sportdidaktischen Betrachtungen“ stellen eine auf die originäre Fragestellung bezogene Eingrenzung her. Es gelingt dem Autor dabei, deutlich zu machen, dass außerschulische Praxen in nahezu sämtlichen sportdidaktischen Konzepten zum Thema werden, unbeeinflusst von deren Sportorientierung oder deren kind- bzw. entwicklungsorientierter Ausrichtung. Dies ist ein Ergebnis, das den themenspezifischen Forschungsbedarf in Bezug auf sämtliche sportdidaktische Konzepte unterstreicht.

Eine weitere Präzisierung des Untersuchungsgegenstandes liefert Erhorn im Rahmen der Erörterung anthropologischer Konzepte. Dies erscheint plausibel und begründet, wird doch Bewegung im Rahmen interaktionistischer oder relationistischer Konzepte als Medium der Vermittlung zwischen Mensch und Welt erkannt, wobei das Verhältnis zwischen außerschulischer und schulischer Bewegungspraxis auf gegenseitiger Beeinflussung gründet. Ähnliches gilt für die beschriebene Definition von Bewegung als sozialer Praxis, die ein Feld darstellt für die Herausbildung sozia-

ler Identitäten (u. a. Alkemeyer, 2004). Auch hier ist die Interdependenz unterschiedlicher sportlicher Erfahrungsbereiche und deren Beharrungsvermögen gegenstandskonstitutiv. Überlegungen dieses Teils des Buches sind mit Gewinn zu lesen und hätten gut einen größeren Raum einnehmen können.

Die forschungsmethodische Entscheidung des Autors stellt einen in der Sportwissenschaft eher noch wenig praktizierten Zugang bei der Datenerhebung dar. Dies macht es nicht nur im Zusammenhang einer wissenschaftlichen Dissertation notwendig, die eingesetzten Verfahren differenziert darzustellen und zu legitimieren. Der Autor skizziert hierzu die Forschungsstrategie der Ethnographie. Leser, die hierüber hinreichend informiert sind, mögen diesen Teil im Sinne einer Auffrischung nutzen oder überspringen. Die in die Studie von Erhorn eingebrachten Daten basieren auf protokollierten teilnehmenden Beobachtungen (teilweise videodokumentiert) und auf Schülerinterviews. Hier erwähnt der Autor wichtige kritische Punkte einer unstrukturierten Feldbeobachtung, die methodentheoretisch nicht unumstritten ist und zweifellos Fragen nach der Validität des Datenkorpus aufwirft. Leserinnen und Leser, die mit Feldstudien vertraut sind, werden die Problematik, die sich hierbei typischerweise ergibt, einschätzen und nachvollziehen können. So stellt sich auch für den Autor das Problem, welches in der Methodologie als ‚Untersucher-Paradoxon‘ bekannt ist und die kaum auflösbare Widersprüchlichkeit der Rolle eines beteiligten Beobachters beschreibt. Der Autor bewegt sich auch in der vorgelegten Studie in diesem Bereich zwischen Nähe und Distanz zu den Beteiligten. So wird der Zugang zum Feld zwar durch persönliche Kontakte und eigene frühere Felderfahrungen erleichtert, es greifen aber mit hoher Wahrscheinlichkeit solche Bedingungen in die Analyse des Gegenstandsfeldes ein. Diese Problematik ist nur durch die Relativierung des Gütekriteriums der Objektivität im qualitativen Forschungsparadigma zugunsten des Zugangs zu ‚privaten‘ Daten abzuschwächen. Seine Rolle als Forscher bezeichnet der Autor folgerichtig als heterogen (S. 100 f.) und zwischen „Zugehörigem“ und distanzierterem Analytiker liegend.

Die Auswertung des ausgesprochen umfangreichen Datenpools kann auf 120 Seiten transkribierter Interviews, auf ca. 150 Seiten Beobachtungsprotokolle sowie ca. 1000 Minuten Videoaufzeichnungen zurückgreifen. Hinsichtlich der einsetzbaren analytischen Verfahren liefert der Band eine niveauvolle und kritische Auseinandersetzung, die auch die Grenzen der Ethnographie nicht verschweigt. Ein etabliertes Verfahren der Datenbearbeitung besteht im qualitativen Paradigma bekanntlich in der Datenkodierung. Bereits in den frühen Werken zur Grounded Theory wird betont, dass hierin jedoch noch kein hinreichender Schritt der Analyse beziehungsweise Theoriebildung zu sehen sei. Den insbesondere von Kelle und Kluge in die Methodendebatte eingebrachten Prozess der Typenbildung/Typenrekonstruktion schließt Erhorn für sein Vorgehen aus. Der einleitend formulierte Anspruch der Prozess-Rekonstruktion legt eine solche Musterbestimmung auch nicht zwingend nahe, sie könnte jedoch eine Perspektive für zukünftige Studien sein. Die stets zeitintensive Erstellung eines Kategorienschemas (zunächst wurden 350 Kodes abgeleitet) führt Jan Erhorn mit Hilfe der Software ATLAS/Ti durch, die neben MaxQDA ein feature bereitstellt, das die Einbindung von Videodaten ermöglicht. Auch dieses Kapitel lässt den Leser gut nachvollziehen, wie die einzelnen Phasen der Datenauswertung, übersichtlich tabel-

larisch aufgearbeitet, sich sukzessive gestalten. Dass bei der Findung der Hauptkategorien zur Einordnung unterschiedlicher Interviewaussagen bekannte kulturanalytische und anthropologische Aktionsweisen und Elemente Pate gestanden haben, verwundert wenig. Deren besonderer Vorteil kann darin gesehen werden, dass diese Kategorien sich anschlussfähig erweisen an die zuvor erörterten bildungstheoretischen und sportdidaktischen Überlegungen. An diesem Punkt schweift der Autor etwas ab und die engere Aufgabe der Kategorienbildung tritt teilweise in den Hintergrund, wobei sich einige argumentative Verbindungslinien nicht unmittelbar erschließen.

Das Kapitel 4 dürfte für die Leser von besonderem Interesse sein, werden doch hier die Ergebnisse der Studie in systematischer Form präsentiert. Dazu werden zunächst sechs sogenannte Aktionsformen vorgestellt, die sich aus den Daten ableiten ließen. Es handelt sich um „Erkunden“, „Üben“, „Trainieren“, „Spielen mit etwas“, „Spielen als etwas“, „Spielen um etwas“. Alle Aktionsformen werden mit ‚Ankerbeispielen‘ versehen. Darüber hinaus werden Aussagen über die jeweiligen „Ausprägungen“ der Kategorie vorgenommen. Ein anschließendes Zwischenfazit ordnet die vorgenommenen Aussagen in den Kontext der Studie ein. Die Untersuchung der erhobenen Daten konzentriert sich dabei insbesondere auf die „Transferleistungen“ der Kinder bezüglich ihrer schulischen und außerschulischen Bewegungspraxen sowie auf die „Handlungsstrategien der Lehrkraft zur Herstellung von Beziehungen“ (S. 119) zwischen den beiden unterschiedenen Praxisfeldern.

Die gut ausgewählten und verständlich geschilderten Beispiele illustrieren anschaulich die sechs Aktionsformen. Die Paraphrasierungen des Verfassers stellen gelegentlich redundante Formen der Schilderung dar, es fließen daneben aber auch erste theoriegestützte Erklärungen ein, die in Richtung auf verallgemeinerbare Aussagen und Bedeutungen zielen (Spannung, Motivierung, Leistungsfähigkeit, Handlungs(un-)sicherheit, Reflexion, Lern- und Lösungsstrategien etc.). Die im jeweiligen Zwischenfazit der Fallrekonstruktion vorgelegten systematischen Einordnungen lassen bereits erkennen, welche (Teil-)Aktivitäten im Kontext des Schulsports und welche im Kontext außerschulischer Erfahrungswelt entstehen und beobachtbar sind bzw. welche auch in beiden Kontexten präsent sind. So gilt beispielsweise für die Aktionsform des Erkundens, dass die ‚Ausprägung‘ des Beobachtens von Bewegungsaktivitäten einerseits für den offenen Sportunterricht, Pausen oder Klassenreisen konstitutiv ist, aber auch das Wohnumfeld zeichnet sich durch vergleichbare Erkundungsaktivitäten der Kinder aus. An dieser Stelle erscheint es gar nicht von primärer Bedeutung, ob die Ankerbeispiele vom Autor stets adäquat und völlig überzeugend interpretiert und analysiert werden. Der Gewinn, der dadurch entsteht, dass der Leser zur eigenen Reflexion über die Beispiele angeregt wird und herausgefordert ist, ein plausibles Fazit für sich zu entwickeln, zeichnet die Qualität dieses zentralen Kapitels aus. Diese Auseinandersetzung mit dem Material wird zusätzlich angeregt durch grafische Darstellungen, welche Erhorn für die Visualisierung seiner Rekonstruktionsergebnisse vorlegt.

Am Ende des Buches geht Jan Erhorn auf die Frage ein, wie Schüler und wie Sportlehrkräfte die Beziehung zwischen schulischen und außerschulischen Bewegungspraxen konkret „stiften“. Für Schüler stellt sich die Beziehung binär als ein „Hinein-

tragen“ bzw. „Hinaustragen“ in Bezug auf die Institution Schule dar. Dies kann sich beziehen auf Wissen und Können, aber auch auf normative Vorstellungen, Konflikte oder typische Handlungsstrategien, Übungsideen oder komplette Spiele (Kap. 4.2.1). Hier findet der Leser Aspekte eines offenen/geöffneten Sportunterrichts wieder.

Die Sportlehrkraft stellt die Verbindung von schulischen und außerschulischen Bewegungskontexten durch drei lehrervermittelte Beziehungen her: durch „Kultivieren“ (Vermitteln von Regeln und Verhaltensweisen), durch „Zeigen“ (Vertrautmachen mit außerschulischen Bewegungspraxen und Bewegungsräumen) und durch „Provokieren“ (Bereitstellen von Settings, die ein hohes Maß an Selbsttätigkeit und Selbstorganisation der Schüler erfordern). Auch hierzu finden sich überzeugende Ankerbeispiele im Text.

Das abschließende Fazit des Bandes liefert noch einmal einen gelungenen Überblick über die aus der Studie ableitbaren Anknüpfungspunkte zwischen schulischer und außerschulischer Bewegungspraxis. Grundlegende Voraussetzung dafür bilden nach Erhorn die Kenntnisse der Lehrkräfte über den Bewegungs- und Sportalltag der Schüler. Da dieser sich als ausgesprochen regional und sozial different erweist, sieht Erhorn folgerichtig von allgemeingültigen inhaltlichen und unterrichtsthematischen Vorgaben ab. Demgegenüber plädiert er für eine theoretische Sensibilität der Lehrkräfte zur Erkundung der außerschulischen Bewegungspraxen ihrer Schüler, auf deren Basis einzelschulische und klassenspezifische Entscheidungen erfolgen können.

Der Band von Jan Erhorn ist in zweifacher Hinsicht zu empfehlen. Zum einen stellt er in beispielhafter Weise eine Ergänzung des Ansatzes der sportdidaktischen Fallanalytik dar, indem erstmals gezielt das Verhältnis schulischer und außerschulischer Bewegungspraxen von Grundschulern im Zentrum steht. Zum anderen liefert er ein Beispiel forschungsmethodischer Reflexion. Damit sei das Buch konsequenterweise zwei Lesergruppen besonders empfohlen: jenen die sich mit der Frage der Integration und Berücksichtigung außerschulischen sportlichen Handelns in den Schulsport widmen müssen (in erster Linie Sportlehrkräfte und Sportdidaktiker) und jenen, die im Rahmen pädagogisch-ethnographischer Forschung methodologische und methodische Fragen zu beantworten haben.

Zum Schluss eine Anmerkung zum Titel des Buches. Viele Leser werden beim ersten Kontakt sicherlich fehlgeleitet. Die Notwendigkeit, „Bewegungsmangel“ zukünftig nicht nur auf quantitative Parameter zu reduzieren, erschließt sich dem interessierten Leser im Laufe der Lektüre, wobei sich der eigene Begriffshorizont auf produktive Weise erweitert.

Literatur

- Alkemeyer, T. (2004). Bewegung und Gesellschaft. Zur „Verkörperung“ des Sozialen und zur Formung des Selbst in Sport und populärer Kultur. In G. Klein (Hrsg.), *Bewegung. Sozial- und kulturwissenschaftliche Konzepte* (Sozialtheorie, S. 43-78). Bielefeld: Transcript.
- Breuer, J. (2002). *Kindliche Lebens- und Bewegungswelten in dicht besiedelten Wohnquartieren* (Kinder – Jugend – Sport – Sozialforschung, 2). Hamburg: Czwilina.

- Dietrich, K. (1984). *Fußball. Spielgemäß lernen – spielgemäß üben*. Erstveröffentlichung bereits 1968 (Schriftenreihe zur Praxis der Leibeseziehung und des Sports, 22) (6. unveränd. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Dietrich, K. & Landau, G. (1968). *Handballspielen, Fußballspielen und Turnen im freien Bewegungsleben von Kindern und Jugendlichen* (Vier Filmteile). Göttingen: Institut für den Wissenschaftlichen Film.
- Ehni, H., Kretschmer, J., Nimtsch, B., Scherler, K. & Weichert, W. (1982). *Kinderwelt: Bewegungswelt*. Seelze: Friedrich.
- Kelle, H. (2004). Zur Bedeutung der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung für die Grundschullehrerbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7 (1), 85-102.
- Krieger, C. (2005). *Wir/Ich und die anderen. Gruppen im Sportunterricht* (Sportforum, 12). Aachen: Meyer & Meyer.
- Lüsebrink, I. (2006). *Pädagogische Professionalität und stellvertretende Problemverarbeitung. Ausgelegt durch Beispiele aus Schulsport und Sportstudium* (Sport, Medien, Gesellschaft, 4). Köln: Strauß.
- Miethling, W.-D. & Krieger, C. (2004). *Schüler im Sportunterricht. Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS)* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 140). Schorndorf: Hofmann.
- Muchow, M. & Muchow, H. H. (1998). *Der Lebensraum des Großstadtkindes*. Neuausgabe der Studie von 1935 mit biographischem Kalender und Bibliographie Martha Muchow. Herausgegeben und eingeleitet von Jürgen Zinnecker (Kindheiten, 12). Weinheim: Juventa.
- Scherler, K. (2000). Sport als Schulfach. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, K. Scherler & W. Weichert (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 36-60). Schorndorf: Hofmann.
- Scherler, K. (2004). *Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre* (Sportwissenschaft und Sportpraxis, 138). Hamburg: Czwalina.
- Scherler, K. & Schierz, M. (1993). *Sport unterrichten* (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft, 79). Schorndorf: Hofmann.
- Schierz, M. (1993). Schule: Eigenwelt, Doppelwelt, Mitwelt. In W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Kindheit und Jugend im Wandel – Konsequenzen für die Sportpädagogik?* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 52, S. 161-176). Sankt Augustin: Academia.
- Wolters, P. (2006). *Bewegung unterrichten. Fallstudien zur Bewegungsvermittlung in der Institution Schule* (Sportwissenschaft und Sportpraxis, 143). Hamburg: Czwalina.