FKJ FORSCHUNGSVERBUND KINDER- UND JUGENDSPORT NRW

InkluEx – An den Potenzialen ansetzen

Projektbericht und Leitfaden für ein Sportförderprogramm zur Unterstützung der Exekutiven Funktionen bei Menschen mit geistiger Behinderung

InkluEx

AN DEN POTENZIALEN ANSETZEN!

Gefördert durch:

Staatskanzlei
des Landes Nordrhein-Westfalen

Impressum

Kinder- und Jugendsport NRW – Band 1

Projektleitung	Prof. Dr. Michael Pfitzner
Standort	Universität Duisburg-Essen
Projektlaufzeit	11/2020 – 08/2021
Autor*innen	Ann-Kathrin Lobert Michael Pfitzner
Veröffentlichungsjahr	2021
Herausgeber der Reihe	Forschungsverbund Kinder- und Jugendsport NRW
Download	www.kiju-sport.nrw/service
Zitation	Lobert A.-K., & Pfitzner, M. (2021). InkluEx – An den Potenzialen ansetzen. Projektbericht und Leitfaden für ein Sportförderprogramm zur Unterstützung der Exekutiven Funktionen bei Menschen mit geistiger Behinderung (Kinder- und Jugendsport NRW, 1). Forschungsverbund Kinder- und Jugendsport NRW.
Bildnachweise	Rückseite: LSB NRW – Andrea Bowinkelmann

Das Pilotprojekt wurde mit finanzieller Unterstützung durch die Staatskanzlei des Landes Nordrhein-Westfalen durchgeführt.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis 5
1 Kurzbeschreibung des Projekts 6
Umsetzung 6
Maßnahmen und Ziele 6
2 Ausgangslage & Zielgruppenanalyse 7
Trainingsbetrieb der Tischtennisabteilung 7
Zielgruppe 8
Gelingensbedingungen für das Training 8
3 Theoretische Aspekte als Grundlage der Förderplanung 9
Begriffserklärung geistige Behinderung 9
Exekutive Funktionen 11
Gedächtnisleistung und Exekutive Funktionen bei Menschen mit geistiger Behinderung 12
Kommunikation und geistige Behinderung 14
Entwicklung & Lernen 15
Emotion und Motivation 16
4 Rahmenbedingungen von Sportangeboten für Menschen mit Behinderung 17
Schlüsselkompetenzen 17
Prinzipien im Umgang mit inklusiven Gruppen und Menschen mit geistiger Behinderung 18
Räumliche und organisatorische Aspekte 19
Praxistipps für den Umgang mit Sportlern mit geistiger Behinderung 19
Praxistipps für den Umgang mit schwerhörigen und gehörlosen Sportlern mit geistiger Behinderung 20
5 Förderplanung 20
6 Grundlegende Prinzipien der bewegungsbasierten Förderung Exekutiver Funktionen 22
7 Spiel- Übungssammlung zur Förderung exekutiver Funktionen 23
Allgemeine Spielformen zur Förderung der Exekutiven Funktionen 23
8 Tischtennisnahe Spiel- und Übungsformen 31
Tischtennisnahe Spielformen zur Förderung exekutiver Funktionen 31
Tischtennisnahe Übungsformen für die Förderung exekutiver Funktionen 41
Tischtennisspezifische Übungsformen für die Förderung exekutiver Funktionen 43

Literatur.....44
Forschungsverbund Kinder und Jugendsport NRW.....46

Abkürzungsverzeichnis

FSH	DJK Franz Sales Haus e.V.
RH	Rückhand
VH	Vorhand
T	Topspin
K	Konter
Sch	Schupf (Rückwärtsrotation)
A	Aufschlag
lA	langer Aufschlag
LK	Leistungsklasse
kA	Kurzer Aufschlag
U	Unterschnitt
O	Oberschnitt
PTRF	Platzierung, Tempo, Rotation, Flughöhe
TM	Tischmitte

1 Kurzbeschreibung des Projekts

Die Universität Duisburg-Essen (UDE) mit dem Leitbild „Offen im Denken“ zeichnet sich durch ihren Fokus auf den professionellen Umgang mit Vielfalt und Heterogenität aus. Das Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften legt dabei besonderes Augenmerk auf ein weites Inklusionsverständnis. In diesem Projekt wird der Fokus auf die Förderung von Menschen mit Behinderung im und durch den Sport gelegt und folgt damit dem Aufruf des Landesaktionsplans in Nordrhein-Westfalen „2019-2022 - Gemeinsam für eine inklusive Sportlandschaft“. Ziel dessen ist es, Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote für Menschen mit Behinderung anzubieten, die den individuellen Wünschen und Voraussetzungen entsprechen und weiterhin die selbstbestimmte und gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Leben in der Gesellschaft zu unterstützen. Um diese Ziele zu verfolgen, wurde das Projekt „InkluEx: An den Potenzialen ansetzen!“ ins Leben gerufen.

Umsetzung

Die Umsetzung des Projektes steht unter der Gesamtleitung von Prof. Dr. Michael Pfitzner und wird durch die Staatskanzlei gefördert. In enger Zusammenarbeit mit unserem Partner, dem DJK Franz Sales Haus e.V. in Essen (FSH), wird ein Interventionsprogramm entwickelt, das an den Potenzialen der Sportler[1] mit geistiger Behinderung ansetzt und die exekutiven Funktionen fördern soll.

Maßnahmen und Ziele

Exekutive Funktionen spielen eine wichtige Rolle für grundlegende Prozesse der Selbstregulation und bestimmen somit die psychische Gesundheit sowie den generellen Erfolg im Leben. Sport bildet dabei einen zentralen Baustein in der Förderung dieser Fähigkeiten. Im Fokus des Projektes steht somit der Sport als Mittel, um exekutive Funktionen von Sportlern mit Behinderung zu fördern und dabei ihre individuellen Potenziale als Ausgangspunkt der Förderung zu nehmen. Damit setzt die leitende pädagogisch-didaktische Position an Arbeiten zur „Potenzialorientierten Sportdidaktik“ (Pfitzner, 2019) an. Die Förderung der exekutiven Funktionen durch Sport kann nachweisbare Effekte erzielen. Dies zeigen auch eigene Studien des Instituts für Sport- und Bewegungswissenschaften (Boriss, 2015; Pfitzner & Eckenbach, 2017). Insbesondere die Fähigkeit zur Inhibition, die für die Selbstregulation besonders bedeutsam ist, kann gesteigert werden. Studien, die in einem Setting angesiedelt sind, in dem mit jungen Menschen mit dem Förderschwerpunkt *Geistige Entwicklung* gearbeitet wird, ohne dass dabei sportliche Interventionen durchgeführt wurden, belegen ebenfalls die hohe Sensitivität

[1] Aufgrund der Vielseitigkeit der geschlechterspezifischen Anreden verzichten wir zugunsten der Leserlichkeit im Text darauf und verwenden ausschließlich die männliche Form. Wir schließen aber ausdrücklich alle Menschen, unabhängig ihres Geschlechts oder ihrer geschlechtlichen Zugehörigkeit, in unsere Aussagen ein.

des exekutiven Systems gegenüber gezielten Förderanlässen (Hintermair, Heyl & Janz, 2014). Die Befundlage verspricht insgesamt erhebliche Erfolge einer systematischen Förderung des exekutiven Systems im Rahmen von Sport zugunsten verbesserter Fähigkeiten zur Selbstregulation, die sich z.B. in Form angepasster Handlungsmöglichkeiten in neuen Situationen zeigen. Deshalb wird in enger Zusammenarbeit mit der sportlichen Leitung des FSH und dem im Projekt mitarbeitenden Trainer ein das bisherige Training profilierendes Förderprogramm erarbeitet.

Zielsetzung des Projektes ist es, in einem kooperativen Design ein spezifisches, die exekutiven Funktionen betreffendes, Förderprogramm für den Sport von Menschen mit geistiger Behinderung zu erarbeiten. Damit kann ein Beitrag zur Unterstützung der selbstbestimmten und gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Leben in der Gesellschaft unterstützt werden.

2 Ausgangslage & Zielgruppenanalyse

Das Projekt wird in enger Zusammenarbeit mit dem Hauptverantwortlichen der Tischtennisabteilung des DJK Franz Sales Haus e.V., Tobias Papies, in Essen durchgeführt. Die Zielgruppe des Förderprogramms umfasst die Sportler mit geistiger Behinderung dieser Abteilung. Im folgenden Kapitel werden personelle, räumliche und organisatorische Begebenheiten beschrieben, auf deren Grundlage das Förderprogramm entwickelt wird. Ursprünglich waren mehrere Hospitationstermine angedacht. Aufgrund der pandemiebedingten Stilllegung des Trainingsbetriebes während der Projektlaufzeit (November 2020 - August 2021) musste im Vorfeld auf intensive Gespräche mit den Verantwortlichen zurückgegriffen werden. Die Hospitation konnte erst Mitte Juni 2021 erfolgen. Aufgrund der dort gemachten Beobachtungen, Erfahrungen und Gespräche wurden einige wenige Aspekte des Förderprogramms überarbeitet und ergänzt.

Trainingsbetrieb der Tischtennisabteilung

Insgesamt nehmen 16 Sportler mit geistiger Behinderung an den zwei Tischtennistrainingseinheiten in der Woche teil. Ein Trainingstermin findet in der inklusiven Sportgruppe statt, in der Sportler mit und ohne Behinderung gemeinsam trainieren. Der zweite Termin findet ausschließlich mit den Athleten mit mentaler Behinderung (Rehabilitationssport „Bewegungsspiele Tischtennis“) statt. Die Struktur einer Trainingseinheit ist stets gleich (ritualisiert) aufgebaut, um Sicherheit und Kontinuität für alle Teilnehmer zu gewährleisten.

Zunächst wird die Stunde mit einem sportartenunspezifischen Aufwärmspiel eingeleitet, es folgen daraufhin zwei bis drei tischtennisspezifische Übungen, um zum Ende in tischtennisnahe Spielformen überzugehen. Dabei werden die Sportler nach ihrer sportlichen Leistung und ihren Ambitionen – in der Hauptphase der tischtennisspezifischen Übungen in

leistungshomogeneren Kleingruppen - trainiert. Gespielt wird insgesamt auf 12-16 Tischen mit insgesamt 2-3 Trainern, die die Sportler begleiten.

Zielgruppe

Zum Ziel der Komplexitätsreduktion werden die Sportler in drei Gruppen eingeteilt. Dies geschieht nicht anhand von festgelegten Diagnostiktools, sondern anhand der persönlichen Einschätzung des Trainers, der Potenziale der Sportler und ihrer sportlichen Ambitionen.

Die erste Gruppe umfasst Sportler, die leichte kognitive Einschränkungen mitbringen. Die verbale Kommunikation stellt keine Barriere dar und Anweisungen werden verstanden. Die Personen treffen eigenständige Entscheidungen und bringen teilweise einen großen sportlichen Ehrgeiz mit. Ebenso sind sie in der Lage komplexere tischtennisspezifische Spiel- und Übungsformen umzusetzen. Die zweite Gruppe bringt leichte bis mittelgradige kognitive Einschränkungen mit und die verbale Kommunikation ist größtenteils möglich. Diese Gruppe kann einfache tischtennisspezifische Spiel- und Übungsformen umzusetzen. Die dritte Gruppe ist kognitiv am stärksten eingeschränkt, sodass Kommunikation im Allgemeinen sehr schwer möglich ist. Die verbale Kommunikation ist zu großen Teilen nicht möglich, da sich die Sportler nicht verbal verständigen. Andere Formen der Kommunikation, Gestik, Mimik usw. können genutzt werden. Einige Athleten sind taub oder taub-stumm und bringen schwere geistige Beeinträchtigungen mit in das Training. Hier steht das Einüben der Schläger- und Ballgewöhnung im Vordergrund.

Gelingensbedingungen für das Training

Für die erfolgreiche Umsetzung des (inklusiven) Tischtennistrainings werden einige Gelingensbedingungen durch den zuständigen Trainer herausgestellt. Dazu zählt die Anzahl der Trainer, die Wertung der Personen an ihren sportlichen Leistungen und nicht am Grad ihrer Behinderung, Kontinuität und Spaß sowie die Freude der Sportler am Training. Eine besondere Rolle spielen auch soziale Aspekte. Für viele Sportler besteht der Anreiz des Trainings vor allem im gemeinsamen Trainieren und Austausch sowie in der Kontaktpflege zu den anderen Teilnehmern. Die Faktoren Kontinuität und Regelmäßigkeit spielen ebenso eine wichtige Rolle. So können Abläufe monatelang einstudiert und Aufgaben klar verteilt werden, sodass der gemeinsame Auf- und Abbau sowie die Durchführung des Trainings möglich sind. Der hohe Grad an Individualisierung, aufgrund verschiedenster Einschränkungen auf körperlicher und geistiger Ebene, stellt im Training und somit auch für die Förderplanung eine Herausforderung dar.

3 Theoretische Aspekte als Grundlage der Förderplanung

Im Folgenden werden zunächst einige theoretische Aspekte näher beleuchtet, auf deren Grundlage die Entwicklung der Förderplanung erfolgt. Zunächst wird der Begriff *Geistige Behinderung* näher beleuchtet, um dann die exekutiven Funktionen und Besonderheiten ihrer Ausprägung bei Menschen mit geistiger Behinderung näher zu betrachten. Darüber hinaus folgen auch Hinweise zu Lern- und Entwicklungsaspekten sowie emotionale und motivationale Besonderheiten. Ebenso werden allgemeine Hinweise zur Erstellung von Förderprogrammen in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung sowie allgemeine Regeln für die Kommunikation, Gestaltung von Sportangeboten sowie Praxistipps zur erfolgreichen Umsetzung gegeben.

Begriffserklärung geistige Behinderung

„Als geistig behindert gilt, wer infolge einer organisch-genetischen oder anderweitigen Schädigung in seiner psychischen Gesamtentwicklung und seiner Lernfähigkeit so sehr beeinträchtigt ist, daß er voraussichtlich lebenslanger sozialer und pädagogischer Hilfen bedarf. Mit der kognitiven Beeinträchtigung gehen solche der sprachlichen, sozialen, emotionalen und motorischen Entwicklung einher.“ (Deutscher Bildungsrat, 1974, S. 37)

So definiert der Deutsche Bildungsrat den Begriff der *Geistigen Behinderung* im Rahmen der Pädagogik. Spricht man von den psychologischen Sichtweisen der geistigen Behinderungen, wird diese hauptsächlich in *klinisch-psychologisch* und *sonderpädagogisch* unterteilt (Meyer et al., 2003). Diese definieren den Terminus *geistige Behinderung* bei genauerem Betrachten sehr unterschiedlich und nutzen diverse Tools und Messverfahren, um einen bestimmten Grad geistiger Behinderung einzugrenzen. Dabei ist zu kritisieren, dass es bislang keine einheitlichen Definitionen, Bewertungsmöglichkeiten oder Kategorien gibt (Meyer, 2003). Somit offenbart sich ein System verschiedener Auffassungen, das durch nicht-vergleichbare Sichtweisen zu beachtlichen Unterschieden führt.

Zu den Klassifikations- und Diagnosesystemen aus klinisch-psychologischer Sichtweise gehören zum einen die *internationale Klassifikation psychischer Störungen* (ICD-10) sowie die diese ergänzende *International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICIDH-2/ICF) und das DSM-IV (Meyer, 2003). Obwohl es das gemeinsame Ziel dieser Systeme ist, einheitliche Kriterien und Klassifikationen zu liefern, unterscheiden sie sich in ihrer Orientierung. Während der Fokus für DSM-IV verstärkt auf forschungsorientierter Basis liegt, konzentriert sich ICD-10 stärker auf die interkulturelle Perspektive, mit besonderem Blickpunkt auf Länder der Dritten Welt (ebd.). Beide Klassifikationssysteme basieren auf der Annahme, dass geistige Behinderung durch „Beeinträchtigungen in den Bereichen Intelligenz *und* soziale Anpassung […] [gekennzeichnet ist] und im Kindes- bzw. Jugendalter erstmalig festgestellt wird“ (ebd., S. 15).

Nach ICD-10 wird in vier Klassifikationen unterteilt. Ab einem IQ-Wert von 50- 70 spricht man von leichter Intelligenzminderung bzw. geistiger Behinderung. Merkmale dafür sind u.a. eine „verzögerte Sprachentwicklung, […] volle Unabhängigkeit in der Selbstversorgung, […]

Schulprobleme […] [sowie die Fähigkeit] ungelernte […] Handarbeiten“ (ebd., S. 16) durchzuführen. Die zweite Subgruppe wird als mittelgradige Intelligenzminderung bezeichnet und bezieht sich auf den IQ-Bereich von 35-49. Menschen, die dieser Gruppe zugeordnet werden, haben eine „verlangsamte Entwicklung von Sprachverständnis und Sprachgebrauch, Beeinträchtigungen in den Bereichen Selbstversorgung und Motorik [und eine] häufig[e] Notwendigkeit einer lebenslangen Beaufsichtigung“ (ebd.). Der IQ-Bereich 20-34 beschreibt eine schwere Intelligenzminderung und ist gekennzeichnet durch eine „deutlich ausgeprägte motorische Schwäche“ (ebd.) und stärkeren Ausprägungen als bei den ersten beiden Gruppen. Die letzte Subgruppe, schwerste Intelligenzminderung, bezeichnet Menschen mit einem IQ <20.

„Aufforderungen und Anweisungen werden in der Regel nicht verstanden bzw. befolgt, [die] Immobilität [ist stark ausgeprägt], [und es liegt eine] Notwendigkeit ständiger Hilfe“ (ebd.) vor. Diese Intelligenzminderungen sind laut ICF Folge von Beeinträchtigungen der Körperfunktion, Aktivität und Partizipation (ebd.).

Das DSM-IV besteht ebenfalls aus vier Kategorien, die nur leicht von den IQ- Bereichen der Einteilung von ICD-10 abweichen. Es ist allerdings wichtig zu wissen, dass „das Ergebnis einer individuellen Leistungsmessung abhängig ist vom gerade bzw. zufällig angewendeten Verfahren“ (ebd., S.19).

Das Heidelberger-Kompetenz-Inventar für geistig Behinderte kann genutzt werden, um Kinder im Alter von 7-16 Jahren eine Behinderung zuzuschreiben. Dabei werden folgende Unterbereiche sozialer Kompetenzen betrachtet: Lern- und Arbeitsverhalten, Identitätsfindung, Selbstkontrolle und -behauptung, Sozialkontakt und Kooperation, bzw. soziale Regeln (ebd.). Da aber besonders solche Beurteilungen immer auf Einschätzungen von Bezugspersonen basieren und diese immer unterschiedlich sind, ist es in der Regel kein vergleichbares Tool, um geistige Behinderungen zu erkennen oder einzustufen.

Aus Sicht der Sonderpädagogik wurden wieder eigene Abstufungen in Kategorien getroffen, was es umso schwieriger macht, ein einheitliches System herzustellen. Die Definition beruht größtenteils auf den Aussagen des nordrhein-westfälischen Ministeriums für Schule und Weiterbildung Wissenschaft und Forschung (MSWWF): Es müssen „hochgradige Beeinträchtigungen im Bereich der intellektuellen Funktionen und in der Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit“ (MSWWF, 1995) vorliegen und es muss eindeutig hervorgehen, dass Menschen mit einer solchen Einschränkung in keiner Regelschule gefördert werden können (Meyer, 2003, S. 23). Während das kognitive Entwicklungsmodell von Piaget darstellt, welche Stufen ein Mensch im Heranwachsen durchläuft, geht die Lehrmeinung in der Sonderpädagogik davon aus, dass Menschen mit geistiger Behinderung hinsichtlich von Lernprozessen zwischen zweiter und dritter Stufe verharren und sich nicht mehr weiterentwickeln. D.h. sie durchlaufen zunächst die Stufe der sensomotorischen Intelligenz und dann das symbolische und vorbegriffliche Denken, verharren dort aber und sind nicht in der Lage die nachfolgenden Stufen (anschauliches Denken, konkrete und formale Denkoperationen) zu durchlaufen. Selbst die beiden erreichten Stufen werden in der Regel nicht vollständig ausgebildet (ebd.). Geistige Behinderung wird nicht als psychische

Störung, sondern als „Variante menschlicher Daseinsformen“ (ebd., S. 25) erklärt, die aus erzieherischer Perspektive die Notwendigkeit eines besonderen Erziehungsbedarfs bedeutet (ebd.).

Fazit

- Die unterschiedlichen Klassifikationsmöglichkeiten und Sichtweisen verdeutlichen die Komplexität des Begriffes Geistige Behinderung.
- Diese Komplexität offenbart wie individuell sich diese Art der Behinderung zeigt und gibt erste Hinweise darauf, dass eine Förderung in der Gruppe nicht in Kategorien, sondern individuell erfolgen muss.
- Jeder Mensch mit geistiger Behinderung bringt unterschiedliche Potenziale mit, die ausgebaut werden können.

Exekutive Funktionen

Exekutive Funktionen ergeben ein Zusammenspiel, das die Fähigkeit zur Selbstregulation steuert. Eckenbach & Neuber (2016) bezeichnen sie als kognitive Funktionen, die die Steuerung „zielgerichtete[n] Verhalten[s] in komplexen und ungeübten Situationen“ (S. 390) übernehmen. Es gibt drei Funktionen, die gleichermaßen Einfluss nehmen: Arbeitsgedächtnis, Inhibition und die kognitive Flexibilität.

Das **Arbeitsgedächtnis** wird als System im Gehirn beschrieben, welches die kurzzeitige Speicherung und Manipulation von Informationen ermöglicht, um komplexe kognitive Aufgaben zu bewältigen (Baddeley, 1986). Diese Fähigkeit spielt in den unterschiedlichsten Alltagssituationen eine wichtige Rolle, z.B. beim Lernen, Argumentieren oder Erstellen von Handlungsplänen. So kann in einer Diskussion das Argument des Gegenübers gespeichert und durch ein Gegenargument entkräftet werden. Ebenso ermöglicht es, Handlungspläne mit Alternativen abzugleichen und bei Bedarf anzupassen.

Inhibition ist die Hemmung von spontanen Impulsen und das Ausblenden von Störreizen und somit die Fähigkeit die Aufmerksamkeitsprozesse zu fokussieren bzw. selektieren (Kubesch, 2019). Je besser die inhibitorische Kontrolle ausgebildet ist, desto besser gelingt es, eigene Emotionen, äußere Faktoren oder automatisierte Verhaltensweisen zu unterdrücken (ebd.). So gelingt es z.B. auch Belohnungen aufzuschieben, um ein Ziel zu erreichen. Ebenso können Konflikte besser gelöst werden, weil aggressive Impulse z.B. nicht körperlich ausgelebt, sondern verbal formuliert werden können.

Kognitive Flexibilität befähigt einen dazu, die Aufmerksamkeit gezielt zu wechseln und selbstbestimmt einen Fokus auf gewisse Sachen zu setzen (Beck et al., 2011; Kubesch, 2019). Diese Fähigkeit unterstützt die erfolgreiche und schnelle Bewältigung alltäglich, beruflich oder schulisch wechselnder Aufgaben.

Auch wenn exekutive Funktionen erst seit wenigen Jahren genauer untersucht werden, steht fest, dass sie ein sehr wichtiger Faktor sind, „wenn es um alltägliche kognitive Leistungen und um die Optimierung von Lernprozessen geht“ (Eckenbach, 2017, S. 13). Sie

spielen vor allem dann eine wichtige Rolle, wenn automatisierte Verhaltensweisen nicht ausreichen, um Situationen erfolgreich zu meistern. Die Bedeutung für den Alltag wird also vor allem dann ersichtlich, wenn es darum geht, neue und unbekannte Situationen erfolgreich zu bewältigen oder etwas Neues zu lernen. Je besser die exekutiven Funktionen ausgebildet sind, desto besser gelingt es der Person, diese Situationen gut zu meistern und Dinge neu zu lernen! Auch im sozial- emotionalen Bereich spielen die exekutiven Funktionen eine wichtige Rolle. Sie helfen, eigene Gefühle zu steuern. Diese Fähigkeit ist für ein soziales Miteinander essenziell. Gut ausgeprägte exekutive Funktionen unterstützen selbstregulatives Verhalten, welches eine wichtige Voraussetzung für ein selbstverantwortliches, eigenaktives und selbstwirksames Leben ist.

Neben rein kognitiven Interventionen können exekutive Fähigkeiten auch durch Bewegung und Sport gefördert werden. Generell wird die Funktionsweise der exekutiven Funktionen sowohl von der Biologie des Menschen (Gene und Neurochemie) sowie der Umwelt (z.B. Schulprogramm) beeinflusst. Der günstigste Zeitpunkt der Verbesserung liegt im frühen Kindesalter, da die Plastizität des Gehirns zu diesem Zeitpunkt am größten ist. Es ist aber anzumerken, dass Verbesserungen in jedem Alter erzielt werden können und Förderprogramme nicht nur im Kindesalter sinnvoll sind (Kubesch, 2016).

Gedächtnisleistung und Exekutive Funktionen bei Menschen mit geistiger Behinderung

„Deutlich fallen ins Auge die Einschränkungen im Bereich der Intelligenzentwicklung: logisches Denken, differenziertes Planen und entsprechendes Handeln, die Vorausschau der Konsequenzen und die Überprüfung der Vorstellungen an den Gegebenheiten der Realität sind nur in begrenztem Umfang möglich und nehmen mit wachsendem Behinderungsgrad mehr und mehr ab.“ (Senckel, 2003, S.104)

So zeigen sie vor allem Schwierigkeiten bei der Bewältigung von Aufgaben, die aktive mentale Verarbeitungsprozesse, vor allem sprachliche Prozesse, benötigen (Sarimski, 2003). Es fällt ihnen schwer, gezielte Lernstrategien anzuwenden. Sie weisen ein limitiertes Arbeitsgedächtnis auf, welches die Schwierigkeiten erklärt. In Bezug auf Lernstrategien zeigen z.B. Kinder mit Behinderung keine Nutzung von Pausen, um Gelerntes zu rekapitulieren. Dies geschieht nur, wenn sie gezielte Instruktionen erhalten, dies auch zu tun (ebd.). Bei der Lösung von Aufgaben, die keine aktive Anstrengung im Rahmen der Speicherung benötigter Informationen beanspruchen, weisen sie keine Unterschiede in der Lösung von nicht behinderten Menschen auf. Auch implizite Gedächtnisinhalte wie motorische Abläufe oder Erkennung von Gesichtern sind bei Menschen mit Behinderung genauso gut verfügbar, wie bei Menschen ohne Behinderung. Auch zeigen sie die Möglichkeit, ihr implizites und deklaratives Wissen verbessern zu können, ebenso wie dies ohne Behinderung möglich ist. Lernfortschritte bei der sprachlichen und visuellen Wiedergabe von Informationen zeigen sich bei Kindern mit Behinderung ebenso wie bei Kindern ohne, wobei die Kinder mit Behinderung im Vergleich zu ihren Altersgenossen schlechter abschneiden (Sarimski, 2003).

In Bezug auf Problemlösungsprozesse haben Menschen mit Behinderung große Probleme. Die exekutiven Funktionen sind beeinträchtigt, sodass keine geeigneten Strategien zur Lösung generiert werden sowie erlernte Strategien nicht auf neue Aufgaben bzw. Situationen angewendet werden können. Vorstrukturierte Aufgaben und eine Anleitung zur Durchführung helfen bei der Problemlösung (ebd.).

Als weiterer Einflussfaktor auf kognitive Leistungen spielt Motivation eine wichtige Rolle. In diesem Sinne steht vor allem die subjektive Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten im Mittelpunkt. Diese ist bei Kindern mit Behinderung häufig geringer ausgeprägt als bei Kindern ohne. So wenden sich Kinder mit geistiger Behinderung schneller an erwachsene Personen, anstatt sich zunächst selbst mit der Aufgabe auseinanderzusetzen (ebd.).

> „Unsichere Kinder profitieren nur dann von einer systematischen Anleitung zum Gebrauch kognitiver Strategien, wenn diese mit motivationsfördernden Kompetenzen wie der Möglichkeit zur eigenen Entscheidung über den Grad der Aufgabenschwierigkeit, Gelegenheit zur Selbstbewertung der Leistung und Übung in der Beobachtung der eigenen Befindlichkeit während des Förderprogramms verbunden wurde.“ (Hoffmann et al., 1997 nach Sarimski, 2003, S. 179)

Dies lässt sich auch auf erwachsene Menschen mit Behinderung übertragen. Neben der Möglichkeit zur Mitentscheidung und Selbstbewertung spielt ein anschauliches, handlungsorientiertes und im hohen Maße ritualisiertes Vorgehen eine wichtige Rolle im Umgang mit Menschen mit Behinderung. So können Schwierigkeiten bei der Aufmerksamkeit, der Auswahl und selbstständigen Kontrolle von Handlungsstrategien sowie der eingeschränkten Speicherung von handlungsrelevanten Informationen kompensiert werden.

Durch die eingeschränkte Ausbildung der exekutiven Funktionen ist die emotionale Steuerung stark eingeschränkt. Aus diesem Grund kommt es häufig dazu, dass die eigene Bedürfnisbefriedigung der Menschen mit geistiger Behinderung unangepasst erscheint. Entweder das Bedürfnis muss sofort gestillt werden oder die Toleranz der Bedürfnisaufschiebung ist unangemessen groß. Häufig finden sich Extreme, sodass Menschen mit geistiger Behinderung starke Affekte oder Handlungsimpulse zeigen oder diese durch absolut verinnerlichte Normen unterdrücken.

Fazit

- Die exekutiven Funktionen sind bei Menschen mit geistiger Behinderung geringer ausgebildet als bei Menschen ohne Behinderung, was dazu führt, dass Spiel- und Übungsformen ein niedriges Einstiegsniveau aufweisen sollten.
- Mögliche Lernstrategien müssen klar formuliert, verbalisiert und regelmäßig angesagt werden.
- Vorstrukturierte Aufgaben und eine Anleitung zur Durchführung helfen bei der Problemlösung.
- Das motorische Lernen an sich weist keine Unterschiede zu nicht behinderten Menschen auf.

- Ein Förderprogramm sollte neben der Möglichkeit der Mitentscheidung und Selbstbewertung ein anschauliches und im hohen Maß ritualisiertes Vorgehen aufweisen.

Kommunikation und geistige Behinderung

Kommunikation spielt in der sportlichen Arbeit eine wichtige Rolle. So müssen Übungen erklärt und verstanden werden, Korrekturen oder Hinweise gegeben und aufgenommen werden, Absprachen im Team oder mit dem Trainingspartner sowie Trainer erfolgen. Doch was bedeutet Kommunikation und welche Besonderheiten ergeben sich für die Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung? Gibt es Handlungsempfehlungen, die daraus abgeleitet werden können?

Unter Kommunikation verstehen wir

> „[...] jeden Akt, bei dem eine Person einer anderen Person Informationen über ihre Bedürfnisse, ihre Wünsche, ihre Wahrnehmungen, ihr Wissen oder ihren Gefühlszustand gibt bzw. von der anderen Person entsprechende Informationen erhält. Kommunikation kann intentional oder nicht intentional sein, sie kann aus konventionellen oder nicht konventionellen Signalen bestehen, sie kann linguistische oder nicht linguistische Formen annehmen und sie kann im gesprochenen oder nicht gesprochenen Modus auftreten.“ (National Joint Committee for the Communicative Needs of Persons with Severe Disabilities, 1992, S.2; Übersetzung von Biermann, 2003, S. 207)

Bei sprachlicher Kommunikation kann davon ausgegangen werden, dass prinzipiell alle Sprachstörungen auch bei Menschen mit geistiger Behinderung vorkommen können. So ergibt sich auch für die Arbeit im Sport eine große Heterogenität in Hinblick auf die sprachlichen Fähigkeiten der Sportler. Es kann davon ausgegangen werden, dass ein hoher Anteil von Menschen mit geistiger Behinderung die Lautsprache nicht oder nur unzureichend zur Kommunikation nutzen können (Biermann, 2003). Im Rahmen der Intervention sollte dies bedacht werden. Alternativen zur sprachlichen Kommunikation sollten weitere Kommunikationsmöglichkeiten wie z.B. Gestik, Mimik, Symbole, Bilder usw. verstärkt mitaufgenommen werden. So können z.B. Übungen mit Hilfe von Bildern oder Demonstrationen verdeutlicht werden. Das Feedback zu einer Übung kann durch Gestik und Mimik erfolgen. Auch die Kommunikation während der Spiel- und Übungsformen kann innerhalb der Gruppe durch Gestik und Mimik erfolgen, indem z.B. die Hände vor den Körper gehalten werden, um eine Passoption des Balls anzubieten usw. Wichtig ist vor allem eine gute Trainer-Athleten-Beziehung oder auch Athleten-Athleten-Beziehung. Je vertrauter die Personen sind, desto besser kann sogar präintentionale Kommunikation verstanden werden. Generell müssen Kommunikationsweisen dem jeweilig adressierten Individuum angepasst erfolgen. Vorsicht ist bei mangelnden sprachlichen Fähigkeiten bei Jugendlichen und Erwachsenen davor geboten, in eine Verkindlichung der kommunikativen Beziehung zu verfallen. Es sollte auf ausreichende Sprachpausen geachtet werden, um Möglichkeiten der Antwort zu schaffen. Dies kann im Gespräch mit Menschen mit geistiger Behinderung etwas länger dauern, als der Gesprächspartner dies vielleicht gewohnt sein mag (Biermann, 2003).

Fazit:

- Nutzung von alternativen Kommunikationsmitteln wie Gestik, Mimik, Symbole, Bilder, Demonstration usw.
- Deutliche und klare Sprache nutzen sowie ausreichende Gesprächspausen einlegen.
- Kommunikationswege an das adressierte Individuum anpassen bzw. ergänzen.

Entwicklung & Lernen

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass geistig behinderte Menschen sich nach denselben Prinzipien wie nicht behinderte Menschen entwickeln, allerdings kommen die Entwicklungsstufen auf relativ niedrigem Niveau zum Erliegen. Dennoch sind auch Entwicklungsunterschiede zu Menschen ohne geistige Behinderung zu finden. So stellen sich z.B. immer wieder Aufholprozesse in einzelnen Entwicklungsbereichen ein, während in anderen Bereichen die Lücken zu den normierten Entwicklungsstufen weiterhin bestehen bleiben bzw. sich im Laufe des Lebensalters weiter ausprägen (Senckel, 2003). Darüber hinaus kann es sein, dass es zur langen Verweildauer auf einem Entwicklungsplateau kommen kann, auf die dann plötzlich ein Entwicklungsschub folgt oder eben auch die Entwicklungsgrenze erreicht ist (Senckel, 2003). Ebenso können immer wieder Entwicklungsausfälle beobachtet werden. Dies äußert sich darin, dass zuvor beherrschte Fähigkeiten aus verschiedensten Gründen, z.B. vorzeitiger Altersabbau, Krankheiten, usw., plötzlich nicht mehr gezeigt werden und verloren gehen.

Um zu lernen, spielt es eine wichtige Rolle, Reize – Umwelt- oder Körperreize– wahrzunehmen, zu ordnen und zu verarbeiten. Dies ist eine Fähigkeit, die Menschen mit geistiger Behinderung grundsätzlich schwerfällt. Die Folge: Die Welt bleibt für diese Menschen weitgehend unbegreiflich. Daraus resultiert oft das Empfinden, nicht selbstwirksam agieren zu können und auf die Hilfe anderer Personen zwingend angewiesen zu sein (Senckel, 2003). Der Sport kann helfen eben jene Momente zu schaffen, in denen sich Sportler mit geistiger Behinderung selbstwirksam erfahren. Dazu bedarf es aber auch eines vertrauensvollen Umfelds und eines angemessenen Umgangs mit sportlichen Aufgaben. Dazu werden im folgenden Kapitel weitere Tipps gegeben.

Fazit:

- Es kommt im Rahmen von Leistungsentwicklungen zu Aufholprozessen, Stagnationen oder auch plötzlichem Verlust.
- Vor allem bei Stagnationen oder plötzlichem Verlust gilt es, diesen Prozess im sportlichen Kontext zu begleiten und Übungsformen anzupassen, um wieder Erfolge zu ermöglichen.

Emotion und Motivation

Bezüglich der allgemeinen Entwicklung von Motivation und Emotion bei Menschen mit geistiger Behinderung lässt sich besonders hervorheben, dass diese Entwicklung ihre Grenzen durch die Schwere der Behinderung erfährt. Grund dafür ist die in die Gesamtentwicklung eingebettete Entfaltung von Emotion und Motivation sowie die Abhängigkeit von Lernprozessen (Luxen, 2003).

Die **emotionale Kompetenz** besteht aus drei Komponenten: der Emotionsausdruck, das Emotionsverständnis und die Emotionsregulation. Es wird aus wissenschaftlicher Sicht angenommen, dass Menschen mit Behinderung in der Lage sind, Primäremotionen wahrzunehmen, also „Interesse, Erstaunen, Kummer, Ekel, Freude und Ärger“ (ebd., S. 241). Zusammengefasst erreichen schwer geistig behinderte Menschen emotionale Fähigkeiten, die einem 1,5-jährigen Kind entsprechen, bei einer mittelgradigen geistigen Behinderung etwa zwei bis fünf Jahre und leicht geistig behinderte Menschen befinden sich auf dem Niveau von Grundschulkindern (ebd.). Letztere Gruppe kann durch höhere kognitive Fähigkeiten emotionale Situationen besser bewältigen, da Informationen schneller und besser verarbeitet werden können.

Motivation braucht Emotion – so ergibt sich eine ganz klare Abhängigkeit. Dem triebtheoretischen Ansatz zufolge entsteht **Motivation** aus innerpsychischen Merkmalen wie Hunger, Macht, Neugier, etc. (ebd.). Lerntheoretische und kognitive Ansätze erweitern diese These durch situationsbedingte Merkmale, z.B. Reize und Modelle, und betreffende Konsequenzen, z.B. Belohnung und Bestrafung (ebd.). Allgemein gilt für die Motivation bei Menschen mit Behinderung, dass sie genau wie andere Menschen Bedürfnisse haben. Sie versuchen diese Bedürfnisse zu äußern, was je nach Grad der geistigen Behinderung unterschiedlich prägnant ausfällt. Bezugspersonen verstehen gewisse Äußerungen und Signale meist besser als Außenstehende, und wissen diese zu deuten, um ggf. Betroffene zu unterstützen. Zudem gilt „[j]e leichter der Behinderungsgrad, desto mehr treten die Motivklassen der Bindungs-, Selbstachtungs- und Selbstverwirklichungsbedürfnisse in den Vordergrund [und] desto deutlicher differenzieren sich Selbstwirksamkeit und Bezogenheitsmotivation“ (ebd., S. 252).

Emotion und Motivation arbeiten eng zusammen. Sie bedingen sich, können sich aber auch gegenseitig blockieren. Unabhängig vom Grad der Behinderung ist es wichtig, eine sichere und unterstützend wirkende Bindung herzustellen.

Fazit:

- Je nach Schweregrad der geistigen Behinderung können Emotionen wahrgenommen werden.
- Es ist wichtig eine Bindung zu den Sportlern aufzubauen, um sie verstehen und unterstützen zu können.
- Ein mittleres Maß an Neuheit unterstützt, Neugier zu wecken, allerdings sollte diese Neuheit achtsam Interesse wecken und keineswegs Angst vermitteln.

- Gemeinsame Reflexionsrunden können helfen, den Frust aus misslungenen Situationen zu nehmen und sollten regelmäßig durchgeführt werden.

4 Rahmenbedingungen von Sportangeboten für Menschen mit Behinderung

In diesem Kapitel soll es gezielt darum gehen, Voraussetzungen und Handlungsmöglichkeiten für die Gestaltung eines Sportangebotes für Menschen mit geistiger Behinderung zu thematisieren. Zunächst wird dabei auf allgemeine Schlüsselkompetenzen eingegangen, die Trainer und Übungsleiter mitbringen sollten. Darüber hinaus werden auch organisatorische Begebenheiten näher erörtert. Abschließend werden konkrete Handlungsempfehlungen für den Umgang mit Sportlern mit geistiger Behinderung sowie schwerhörige und gehörlose Sportler mit geistiger Behinderung gegeben.

Schlüsselkompetenzen

Im Folgenden geht es um Schlüsselkompetenzen, die für inklusive Sportangebote und somit auch für Sportangebote ausschließlich für Menschen mit Behinderung benötigt werden. Dies geschieht in besonderer Anlehnung an das Buch „Begegnung, Erlebnisse, Erfahrungen, die begeistern, ermutigen, verändern und bewegen“ von den Herausgebern Brüggemann & Papies (2020). Sie greifen auf jahrelange Erfahrungen im Behindertensport zurück und haben mit weiteren Experten in diesem Bereich ein Werk geschaffen, welches theoretische Grundlagen sowie Beispiele aus der Praxis vereint, um Erkenntnisse, Tipps, Chancen, Herausforderungen und Handlungserfordernisse für eine inklusive Sportlandschaft zu geben.

> „Sport ist Freizeitvergnügen, Therapie, Förderung sozialer Kompetenzen, Steigerung der Leistungsfähigkeit, das Einüben von Regeln und Grenzen, das Einfügen in die Gemeinschaft, der Umgang mit Erfolg und Misserfolg und Gesundheit.“ (Brüggemann & Papies, 2020, S. 32)

Ziel ist es, sich an den Stärken der Menschen zu orientieren und nicht an den Schwächen. Um dies erfolgreich in Sportangeboten für Menschen mit Behinderung umzusetzen, werden von Brüggemann & Papies (2020) Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz von den tätigen Übungsleitern bzw. Trainern abverlangt.

Fachkompetenz - Als grundlegende Voraussetzung wird das Wissen über die Personen und ihre Behinderung gesehen. Je besser sich die Lehrperson damit auskennt, desto besser kann sie Methoden und Inhalte auswählen sowie an die einzelnen Personen anpassen (ebd.).

Methodenkompetenz - Die grundlegenden Prinzipien des Sports sind auch im Sport mit Behinderung zu finden. Diese gilt es jedoch noch weiter anzupassen:

- vom Bekannten zum Unbekannten: hier eignet sich die Teillernmethode und es ist hilfreich, auf bereits gemachte Erfahrungen der Sportler einzugehen.
- vom Leichtem zum Schweren: Es sollte darauf geachtet werden, dass schon vermeintlich leichte Übungen zur Überforderung werden können. Vom Leichten zum Leichteren könnte das Prinzip daher auch heißen.
- vom Einfachem zum Komplexen: Wie bereits beschrieben sind auch einfache Übungen manchmal kaum von den Sportlern zu meistern. Ein Mix aus verschiedenen Aufgaben mit unterschiedlicher Komplexität scheint hier zielführend (ebd.).

Sozialkompetenz - Die Fähigkeit der Empathie spielt eine entscheidende Rolle. Zu verstehen, wie eine Übung und welche Schwierigkeiten wahrgenommen werden, helfen diese spontan und flexibel anzupassen und die benötige Hilfestellung zu geben (ebd.).

Selbstkompetenz - Mit Selbstkompetenz ist vor allem die Fähigkeit der Selbstreflexion gemeint. Es geht dabei um die Fähigkeit, sein eigenes Verhalten und Auftreten zu hinterfragen, in Hinblick darauf, wie es auf andere Personen wirkt und wahrgenommen wird (ebd.).

Prinzipien im Umgang mit inklusiven Gruppen und Menschen mit geistiger Behinderung

Über diese Kompetenzen hinaus beschreiben Brüggemann & Papies (2020) weitere **Prinzipien**, die im Umgang mit inklusiven Gruppen beachtet werden sollten.

Mit dem **Prinzip der Ruhe und Gelassenheit** beschreiben die Autoren u.a. den Mut zu haben, sich auf Dinge einzulassen, deren Ausgang nicht bekannt ist und sich Hilfe bei den Menschen mit Behinderung zu holen, wenn eine schwierige Situation auftaucht, sich beim Scheitern einer Übung nicht aus der Ruhe bringen zu lassen und Alternativen zu suchen. Ebenso ist es wichtig, den Menschen **Wertschätzung** für die alltäglichen Herausforderungen entgegenzubringen, um Vertrauen aufzubauen. Darüber hinaus ist es wichtig, **improvisieren** zu können. Es gibt immer wieder Situationen, die unbekannt sind. Wichtig ist es, die Stimmung in der Gruppe wahrzunehmen und mutig Anpassungen vorzunehmen. Um die Einheiten ertragreich zu gestalten, gilt es **Rituale** zu schaffen, um z.B. Erklärungsphasen einzuläuten. Ebenso sollte die Sporthalle stets so **aufgeräumt** wie möglich sein, um Ablenkungen zu vermeiden. Auch gilt es, **klare Grenzen** *durch Regeln* zu setzen. Diese sind nach dem Prinzip „So wenige wie möglich, so viele wie nötig“ einzuführen. Sie müssen einfach, klar und verständlich sein und immer eine Handlungsalternative bieten. Weiterhin müssen Angebote **Entwicklungen** der Sportler **zulassen**. Dies kann durch inklusive, aber auch behinderungsspezifische Angebote geschaffen werden. Ebenso kann es auch hier hilfreich sein, verschiedene Leistungslevel anzubieten. So kann auch ein weiteres Prinzip unterstützt werden, nämlich das der **Potenzialorientierung**. Nach diesem Prinzip sollen die Stärken und Talente der Sportler

als Ausgangspunkt für Entwicklung genutzt werden. Durch die Vermittlung von Erfolgserlebnissen werden die Motivation und die Selbstwirksamkeit gefördert.

Räumliche und organisatorische Aspekte

Neben den Kompetenzen und Prinzipien spielen auch organisatorische und räumliche Begebenheiten eine wichtige Rolle für die erfolgreiche Umsetzung von Sportangeboten für Menschen mit geistiger Behinderung.

Der **räumliche** Aspekt der Sportstätte spielt für die Struktur der Trainingseinheit eine große Rolle. Im Hinblick auf gemeinsames Auf- und Abbauen von Spielen, Geräten und Stationen sollte eine vorgeschriebene Ordnung eingehalten werden. So wissen viele Teilnehmer nach kurzer Zeit, wo sich welches Sportgerät befindet. Bei Problemen können Fotos der Ordnung in Geräteräumen helfen, die Ordnung dauerhaft beizubehalten und gewisse Materialien schneller zu finden. Ebenfalls ist es hilfreich, regelmäßig genutzte Geräte, z.B. Tischtennisplatten, immer an den gleichen Positionen aufzubauen. Diese Art von Struktur leitet schon in den Aspekt der **Organisation** über. Lässt man den Aufbau sowie gewisse Spieleinheiten zu einem Ritual werden, verinnerlicht sich die Organisation nach einigen Malen. Dazu kann auch eine Aufgabeneinteilung gehören, sodass alle Teilnehmer nach einer gewissen Zeit wissen, welcher Geräteaufbau in ihren Teilbereich fällt oder wer für sie die Ansprechperson bei Komplikationen ist. Übergreifend lassen sich womöglich die meisten Prinzipien nach Brüggemann & Papies (2020) in die Kategorie Organisation einordnen.

Praxistipps für den Umgang mit Sportlern mit geistiger Behinderung

Der Deutsche Behindertensportverband e.V. (DBS) hat Praxistipps im Umgang mit Sportlern mit verschiedenen Behinderungen herauszugeben. Diese werden als Ergänzung zu Brüggemann und Papies (2020) aufgeführt. Im nachfolgenden wird der Schwerpunkt auf den Umgang mit geistiger Behinderung sowie schwerhörigen und gehörlosen Sportlern gelegt.

In Hinblick auf die Arbeit mit Menschen, die eine geistige Behinderung aufweisen, ist vor allem über Verhaltensaspekte zu diskutieren, die durch verschiedene Faktoren geprägt sein können: „unerwartete Reaktionen, Unkenntnisse der Regeln und Normen, Probleme bei Ironie und Abstraktion, Nichtverstehen von anscheinend Offensichtlichem, einem offenen und direkten Verhalten oder ausgeprägter Auslebung von Emotionen (DBS, S. 20).“

Folgende Aspekte sollten beachtet werden:

- leicht verständliche Vermittlung - leichte Sprache, Vermeidung von Fremdworten, langsame und deutliche Sprechweise mit Pausen
- Übungsvermittlung durch Visualisierung - Bilder, Symbole und einfache Veranschaulichungen zur Erörterung von Übungen nutzen

- Stetige Wiederholungen - Bewegungsabläufe durch viele Wiederholungen automatisieren
- Routine und Gewohnheiten - stetig gleicher Ablauf der Einheit und feste Rituale
- Unterstützung durch Trainingspartnern - gleichbleibende Trainingspartnern unterstützen und sorgen für Routine und Sicherheit
- Schritt für Schritt - die Frustrationsschwelle ist häufig sehr gering, da Fehler nicht auf externe Faktoren, sondern auf das eigene Können gerichtet werden, deshalb muss sehr kleinschrittig vorgegangen werden (ebd.)

Praxistipps für den Umgang mit schwerhörigen und gehörlosen Sportlern mit geistiger Behinderung

In Bezug auf die Arbeit mit schwerhörigen oder gehörlosen Sportlern muss vor allem auf Aspekte der Kommunikation geachtet werden.

- Mündliche Kommunikation - normales Sprechen in Hochdeutsch ermöglicht von den Lippen abzulesen. Die Sätze sollten kurz, einfach und klar sein.
- Gestik, Mimik, Körpersprache - unterstützt das Verstehen und ersetzt die Sprachmelodie
- Alternative Kommunikationsmöglichkeiten -durch Aufschreiben oder Zeichnen
- Ansprache - durch visuelle Zeichen oder Berührung
- Blickkontakt und richtige Ausstellungsform - Blick auf Gesicht der erklärenden Person frei
- Rituale und strukturierte Abläufe - können Störgrößen der Kommunikation positiv beeinflussen
- Gebärdensprache - ist nützlich und kann die Kommunikation erleichtern sowie das Gruppengefüge positiv beeinflussen
- Geduldig bleiben - bei mehrmaligen Erklärungsversuchen, die nicht verstanden werden, ruhig bleiben und ggf. auf alternative Kommunikationswege, z.B. Zeichnen, umsteigen (ebd.)

5 Förderplanung

Im Hinblick auf die Erstellung des Förderprogramms gilt, es einige grundsätzliche Dinge zu beachten. Dabei orientiert sich der Planungsprozess an den acht Phasen nach Trost (2003). Dieser setzt sich mit der individuellen Förderplanung für Menschen mit allgemeiner Behinderung auseinander. Die Phasen dienen aber auch als Grundlage für den hier zugrundeliegenden Planungsprozess.

Den ersten Schritt bildet die **Initiative** (1). Er umschließt die Bildung eines Teams, dass sich mit der gemeinsamen Planung auseinandersetzt. Im Rahmen dessen wurde ein Expertenteam mit Mitarbeitern der Universität und des Franz Sales Haus e.V. gegründet.

Sie bringen unterschiedliche Expertisen im Bereich Tischtennis, der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung sowie den Exekutiven Funktionen und der Erstellung von sportbasierten Förderprogrammen mit. Trost (2003) hebt hervor, dass die Partizipation der Menschen mit Behinderung an der Förderplanung einen großen Stellenwert besitzt. Die Sportler haben deshalb die Möglichkeit, sich aus den Inhalten des Programms diejenigen Aspekte auszuwählen, die ihnen Freude bereiten und welche sie als gewinnbringend betrachten. Nach der Teamfindung erfolgt eine **Bestandsaufnahme** (2), also die Sammlung und der Austausch von Informationen. Diese umfasst eine vertiefende Literaturrecherche, um Grundlagen zur geistigen Behinderung herauszuarbeiten sowie spezielle Voraussetzungen in Hinblick auf die zu fördernde Komponente, das exekutive System, zu beleuchten. Darüber hinaus gilt es, auch Informationen über die Arbeit mit Menschen mit Behinderung im Sport, zur Kommunikation, des Lernens und benötigter Kompetenzen seitens der Übungsleiter und Trainer zusammenzutragen. Intensive Gespräche mit dem Trainer der Sportler halfen dabei, Potenziale näher zu beleuchten und den Trainingsbetrieb kennenzulernen. Eine persönliche Hospitation und Beobachtung war aufgrund der pandemischen Lage erst zum Ende des Projektzeitraums möglich. Ein weiterer Aspekt der Förderplanung ist die **Analyse** (3), welche fortlaufend stattfindet, da immer wieder neue Aspekte miteinbezogen werden und Anpassungen stattfinden müssen. Die Phasen der Bestandsaufnahme und Analyse beziehen sich vorwiegend auf die Vergangenheit: Was wurde bisher erforscht? Welche Studien/Informationen sind für uns hilfreich? Im Gegensatz dazu sind die folgenden Phasen zukunftsorientiert und fokussieren die Bedürfnisse der Betroffenen. In der **Planung** (4) wird sich mit der Formulierung von Förderzielen befasst. Das übergeordnete Förderziel, die Förderung exekutiver Funktionen, ist formuliert. Die **Problematisierung** (5) umfasst die Identifikation von Hindernissen und Unterstützungsfaktoren. Ziel ist es, z.B. Hilfestellungen zu leisten, ohne die Autonomie zu untergraben. Auch sämtliche Übungen sollten die Selbstbestimmung und Eigenverantwortlichkeit der Personen fördern. In der **Konkretionsphase** (6) werden Überlegungen zur Umsetzung der Förderziele angestellt. Dies umschließt hier u.a. die Entwicklung eines Spielekatalogs, der im Speziellen die EF fördert. Die *Umsetzung* (7) besteht aus dem Verlauf und der Dokumentation des Förderprozesses. Zuletzt steht die *Evaluation* (8) an, die als Kontrolle und Bewertung dient (ebd.).

Trost (2003) formuliert neben den oben dargestellten Planungsschritten auch Qualitätskriterien für eine gelungene Förderplanung. Unter diese fallen z.B. Kompetenzorientierung, Unterstützung der Selbstbestimmung, Einbeziehung der Perspektive der Menschen mit geringer Behinderung oder Individualisierung. Diese werden im Einzelnen nun noch einmal dargestellt.

Kompetenzförderung ist von großer Bedeutung. Dies bedeutet, dass die Kompetenzen der Teilnehmer im Vordergrund stehen und sie lediglich unterstützt werden „ihre Chancen und Stärken besser zu nutzen“ (Trost, 2003, S. 512). Die **Unterstützung der Selbstbestimmung und Einbeziehung der Perspektive** der Menschen mit Behinderung fließen, wie schon zuvor erwähnt, mit in die einzelnen Phasen ein. **Individualisierung** sollte im Programm in jeder Phase berücksichtigt werden. Alle Übungen sollten individuell, und

damit einhergehend auch flexibel, anpassbar sein. Diese Binnendifferenzierung ist signifikant für die Unterstützung von Menschen mit Behinderung. Besonders bei tischtennisspezifischen Aufgaben lassen sich dieselben Aufgabenstellungen unterschiedlich ausführen oder minimal anpassen. Dabei spielt der Trainer bzw. Übungsleiter eine wichtige Rolle.

6 Grundlegende Prinzipien der bewegungsbasierten Förderung Exekutiver Funktionen

Im Folgenden werden allgemeine Prinzipien zur Förderung der Exekutiven Funktionen dargestellt. Die Arbeit mit Menschen mit und ohne Behinderung kann keinem starren Konzept folgen. Die in diesem Interventionsprogramm zusammengestellten Spiele und Übungsformen stellen Möglichkeiten dar, müssen aber jeweils der Gruppe sowie dem individuellen Sportler angepasst ausgewählt werden. Dies muss tages- und sogar situationsabhängig erfolgen und gemeinsam mit dem Sportler entschieden werden. Eckenbach (2017) beschreibt in ihrem Buch „Games for Brains“ bereits wichtige Prinzipien für die Förderung exekutiver Funktionen im Sportunterricht. Einige Prinzipien können dabei sehr gut übernommen, andere erweitert werden (Eckenbach, 2017):

Individualisierung - Wie bereits erwähnt, müssen Übungen in ihrer Auswahl und Gestaltung der Komplexität individuell an die Sportler angepasst werden. Das bedeutet, dass sie an den Potenzialen der Sportler ansetzen müssen und dazu führen, dass sie gefordert, aber durch die Aufgabe nicht überfordert werden. Sie müssen somit an der jeweiligen Leistungsgrenze des Sportlers einsetzen. Hier gilt es die Sportler in den Entscheidungsprozess einzubinden und ihnen eine Auswahl an möglichen Spiel- und Übungsformen zu präsentieren. Vor allem ist zu beachten, dass diese tages- und situationsabhängig sind.

Bedürfnisgerechte Ausrichtung - neben dem Potenzial der Sportler sind auch deren Bedürfnisse zu berücksichtigen. Ziel ist es durch Wahlmöglichkeiten und Mitbestimmung den Übungen einen Aufforderungscharakter zu geben. Nur wenn die Sportler Motivation und Einsatzbereitschaft zeigen, können die Übungen fördernde Effekte aufweisen.

Dauer der Belastung - Dieses Interventionsprogramm ist dafür ausgelegt, zweimal pro Woche ca. 30-45 Minuten in einer Trainingseinheit verwenden zu werden, um zielgerichtet Übungen zur Förderung der Exekutiven Funktionen einzubauen. Je länger und häufiger solche Übungen angeboten werden, desto wahrscheinlicher sind Erfolge zu verzeichnen.

Art der Belastung - Da Tischtennis eine technisch anspruchsvolle Sportart ist und koordinative Fähigkeiten im Vordergrund stehen, werden grundsätzlich koordinativ anspruchsvolle Übungen für das Förderprogramm ausgewählt. Dabei spielen neue Bewegungen und Aufgaben eine wichtige Rolle, um Adaptationsprozesse anzuregen.

Folgende Grundsätze für den Inhalt von Spielen und Übungen können für die drei Teilbereiche beschrieben werden:

- **Arbeitsgedächtnis**
  - Übungen und Aufgaben, die auf die Speicherung und Weiterverarbeitung von Informationen angelegt sind.
  - Je mehr Informationen gespeichert und verarbeitet werden müssen, desto größer ist die Beanspruchung des Arbeitsgedächtnisses.
- **Inhibition**
  - Übungen und Aufgaben, bei denen Impulse unterdrückt werden müssen.
  - Übungen und Aufgaben, die eine fokussierte und selektive Aufnahme von Reizen fordern.
  - Je schneller auf die Reize reagiert werden muss, desto höher ist der Anspruch an die Inhibition.
- **Kognitive Flexibilität**
  - Übungen und Aufgaben, bei denen der Fokus der Aufmerksamkeit gezielt gewechselt werden muss.
  - Übungen und Aufgaben, bei denen das Verhalten umgestellt werden muss.
  - Mit der Erhöhung der Anzahl der Aufgaben steigt auch die Beanspruchung der Kognitiven Flexibilität.

7 Spiel- Übungssammlung zur Förderung exekutiver Funktionen

Im Folgenden werden zunächst allgemeine Spielformen zur Förderung der Exekutiven Fähigkeiten dargestellt. Anschließend folgen tischtennisnahe Spielformen, an die sich die tischtennisnahen sowie die tischtennisspezifischen Übungsformen anschließen.

Allgemeine Spielformen zur Förderung der Exekutiven Funktionen

Im Folgenden werden sportartenunspezifische Spielformen in Form einer Spielkartei mit Variationen vorgestellt. In Hinblick auf die Aspekte der Kontinuität macht es Sinn, sich gemeinsam mit der Gruppe zwei bis drei Spielformen auszusuchen, sodass alle Förderbereiche der Exekutiven Funktionen, Arbeitsgedächtnis, Inhibition und Kognitive Flexibilität, abgedeckt werden. So besteht die Möglichkeit, die Spiele kontinuierlich zu üben, Abläufe zu automatisieren und immer wieder neue Akzente zu setzen, indem Variationen eingeführt werden.

Flexi-Fangen

Spieler: mind. 6	Material: Pfeife, Stoppuhr, Musik, bunte Leibchen (mind. 3 Farben, je Spieler ein Leibchen)	Dauer: 10 Minuten	EF: kogn. Flexibilität ++

Anleitung

- Es werden 3-4 Mannschaften mit derselben Spieleranzahl gebildet. Jede Mannschaft erhält durch Leibchen eine Farbe.
- Der Spielleiter positioniert sich so, dass er von allen gut gesehen wird. Er hält jeweils eine Farbe (angeglichen an die Leibchen) hoch. Die Mannschaft, deren Farbe gezeigt wird, hat nun die Aufgabe zu fangen.
- Nach 1-2 Minuten wechselt der Spielleiter immer mal wieder die Farben. Dies kann akustisch durch einen Pfiff unterstützt werden.
- Wer gefangen wird, „friert ein“: Er muss sich hinstellen und kann von einem Mannschaftsmitglied befreit werden, indem man die Hand des anderen nimmt und dreimal auf der Stelle hüpft. Durch einen Wechsel der Fangregeln (Farben) werden eingefrorene Spieler nicht automatisch befreit. Wurde eine Mannschaft komplett gefangen, erhält die andere Mannschaft einen Siegpunkt, und es wird weitergespielt: Alle „Eingefrorenen“ sind wieder frei. Ein Spiel dauert je nach Fitness der Spieler 7– 10 Minuten. Die Mannschaft mit den meisten Siegpunkten gewinnt das Spiel.
- Siegpunkte können sichtbar auf einer Tafel angezeigt werden.

Quelle: Eckenbach, K. (2017): Games for Brains. S. 60

Feuer, Wasser, Luft!

Spieler: mind. 6	Material: 2-4 Weichbodenmatten, ggf. Musik	Dauer: 10 Minuten	EF: kogn. Flexibilität + Inhibition ++

Anleitung

- Alle Sportler laufen durch die Halle. Es liegen 2-4 Weichbodenmatten in der Halle verteilt. Der Spielleiter gibt verschiedene Kommandos, die nur dann befolgt werden sollen, wenn das Wort „Vorsicht “ gerufen wird, z.B. „Vorsicht, Feuer“. Wird nur „Feuer“ gerufen, laufen alle Spieler weiter durch die Halle.
- Feuer - die Spieler laufen in zwei vorher festgelegt Ecken der Halle
- Wasser - die Spieler laufen auf eine Weichbodenmatte
- Sturm - die Spieler setzen/legen sich auf die Erde
- der Spielleiter kann durch Kommandos wie „Achtung, Feuer“ verwirren.
- weitere Kommandos können mit den Spielern vereinbart werden

Quelle: Eckenbach, K. (2017): Games for Brains. S. 48

mursrednA

Spieler: mind. 2	Material: 1 Pfeife, Karten mursrednA	Dauer: 10 Minuten	EF: kogn. Flexibilität ++ Inhibition +++

Anleitung

- Die Sportler stellen sich so in der Halle auf, dass sie um sich herum mindestens zwei Armlängen Platz haben.
- Der Spielleiter hat eine Karte mit einem Pfeil, den der in regelmäßigen Abstand so dreht, dass er in 4 verschiedene Richtungen zeigt:
    - Pfeil hoch
    - Pfeil runter
    - Pfeil rechts
    - Pfeil links
- die Sportler müssen je nach Pfeilrichtung eine Bewegung ausführen
    - Pfeil hoch: hüpfen
    - Pfeil runter: in die Hocke gehen
    - Pfeil rechts: nach rechts hüpfen/gehen/Arme zeigen
    - Pfeil links: nach links hüpfen/gehen/Arm zeigen
- nach einigen Durchgängen gibt es neue Regeln
    - Pfeil hoch: in die Hocke gehen
    - Pfeil runter: hüpfen
    - Pfeil rechts: nach links hüpfen/gehen/Arme zeigen
    - Pfeil links: nach rechts hüpfen/gehen/Arm zeigen

Quelle: Eckenbach, K. (2017): Games for Brains. S. 32

Wald-Derby (Schnick, Schnack, Schnuck)

Spieler: mind. 6	Material: 1 Pfeife	Dauer: 15 Minuten	EF: kogn. Flexibilität ++ Inhibition ++

Anleitung

- zwei gleichgroße Mannschaften stehen sich in einer Reihe an der Mittellinie mit einem Abstand von ca. 2 m gegenüber. Am Hallenende wird jeweils durch Hütchen markiert ein Schutzraum eingerichtet.
- Es wird nach dem Prinzip von Schnick-Schnack-Schnuck gespielt.
- Es werden folgende Kommandos und Bewegungen dazu eingeübt
- Oma - wedelt mit einem imaginären Krückstock
- Wolf - zeigt die Krallen und Zähne
- Jäger - zielt mit einem imaginären Gewehr
- gerne können auch passende Laute mit den Spielern besprochen werden.
- Es stehen sich alle Spieler gegenüber, sodass Paare gebildet werden. Nun ruft die ganze Gruppe im Chor „Schnick-Schnack-Schnuck“. Jeder Spieler entscheidet sich für eine Figur und stellt diese nach. Hat ein Paar jeweils die gleiche Figur ausgewählt (z.B. Oma - Oma), so hält der Spielleiter den sogenannten Unentschieden-Breaker in die Luft. Dieser kann ein einfacher großer Pfeil sein, der alle paar Minuten nach links oder rechts zeigt und somit die Mannschaft bestimmt, die bei einem Unentschieden gewinnt.
- Bei unterschiedlichen Paarungen gilt folgende Regel:
- Wolf frisst Oma (Wolf fängt Oma)
- Oma schlägt Jäger mit Krückstock (Oma fängt Jäger)
- Jäger fängt Wolf

Quelle: Eckenbach, K. (2017): Games for Brains. S. 65

Zombieballaballa

Spieler: mind. 8	Material: 1 weißer Softball, 1 roter Softball, 1 Volleyball, weitere Bälle	Dauer: 15 Minuten	EF: kogn. Flexibilität +++ Inhibition ++

Anleitung

- Im Spiel spielt jeder gegen jeden. Alle Spieler laufen auf dem Spielfeld umher. Ziel ist es, die anderen Spieler mit einem Ball abzuwerfen.
- Zunächst ist nur ein weißer Ball im Spiel. Es zählen nur direkte Treffer. Wer abgeworfen wurde muss sich auf die Bank an der Seitenlinie setzen. Erst wenn die Person, die ihn Abgeworfen hat, selbst abgeworfen wurde, darf der Spieler wieder auf das Spielfeld und weiterspielen.
- Ebenso können durch die Spielleitung alle Spieler in der Auszone wieder in das Spiel geschickt werden, indem „Zombieball“ gerufen wird.
- Nach einer Weile kommt nun ein roter Ball ins Spiel. Dieser muss über den Boden gepasst werden, sonst gilt dies als Treffer.
- Später kann das Spiel um einen dritten, den blauen Ball, ergänzt werden. Wird man vom blauen Ball getroffen, muss man sich auf die Bank setzen, darf aber einen anderen Mitspieler von der Bank befreien und wieder ins Spiel schicken.

Quelle: Eckenbach, K. (2017): Games for Brains. S. 49

Hand-Basket-Ball

Spieler: mind. 12	Material: Musik, ggf. Feldmarkierungen, 1 Ball, 2 Tore, Leibchen	Dauer: 15 Minuten	EF: kogn. Flexibilität ++ Arbeitsgedächtnis +

Anleitung

- Es wird ca. 6 gegen 6 auf einem (kleinen) Feld gespielt. An einer kurzen Seite ist ein Tor und auf der anderen Seite ein niedriger Basketballkorb platziert.
- Mannschaft 1 spielt auf das rechte, Mannschaft 2 spielt auf das linke Tor/Korb.
- Der Ball darf auf der linken Hallenseite nur wie ein Basketball gespielt werden.
- Auf der rechten Hallenseite darf er nur als Handball abgeworfen werden, d.h. man darf auch mit Ball in der Hand drei Schritte laufen.
- Man kann sich auch nur für unterschiedliche Tore oder eine unterschiedliche Aktion entscheiden.

Quelle: Eckenbach, K. (2017): Games for Brains. S. 51

Memo-Picture-Run

Spieler: mind. 6	Material: 1 Stift, 1 kleine Matte und 1 Hütchen pro Mannschaft, Memorykarten, blanker Zettel	Dauer: 15 Minuten	EF: Arbeitsgedächtnis ++

Anleitung

- Mannschaftswettrennen in Verbindung mit Merken von Bildern
- Es werden mehrere Mannschaften mit ca. 4 Spielern gebildet
- Für jede Mannschaft wird ein Start und Zielpunkt mit der gleichen Strecke festgelegt. Pro Mannschaft wird eine Memoryspiel so auf den Start- und Zielpunkt verteilt, dass jeweils eine Karte eines Paares am Start und die andere am Zielfeld liegt.
- Die Gruppen laufen gegeneinander. Jeweils ein Teammitglied darf von der Startmarkierung aus zu den Bildern am Zielpunkt laufen, dreht dort eines (zwei, drei) um, lässt diese liegen und läuft zum Startpunkt zurück. Dort wählt der Spieler die Paarkarten zu den Karten aus, die er zuvor aufgedeckt hatte und legt sie in ein Gefäß.
- Die Mannschaft, die auf der Zielseite alle Karten aufgedeckt und im Zielbereich zugeordnet hat, hat gewonnen.
- Variante: Die Bilder in der Startzone können in die gleiche Position wie die Zielkarten gelegt werden.

Quelle: Eckenbach, K. (2017): Games for Brains. S. 80

8 Tischtennisnahe Spiel- und Übungsformen

Im Folgenden werden tischtennisspezifische Spielformen in Form einer Spielkartei mit Variationen vorgestellt. In Hinblick auf die Exekutiven Funktionen, Arbeitsgedächtnis, Inhibition und Kognitive Flexibilität, stehen jeweils unterschiedliche Funktionen im Fokus. Die Spielkartei besteht aus der Grundform der Spiele mit anschließenden, den Exekutiven Funktionen zugeordneten, Abwandlungen. Die Spiele stammen aus einer Spielesammlung des Franz Sales Haus in Essen, die in ihrer Grundform vom stellvertretenden Sportlichen Leiter Tobias Papies zur Verfügung gestellt wurden.

Die Variationen der Übungen sind so gestaltet, dass sie ein bis zwei Bereiche der exekutiven Funktionen Fördern. Die Farbe des Tischtennisschlägers verweist auf die kognitiven Bereiche. Zweifarbige Schläger geben somit zwei Bereiche an, die in gleichen Maßen gefördert werden. Die Anzahl der Tischtennisbälle verweist auf den Schwierigkeitsgrad. Ein Ball ist die leichteste und drei Bälle die schwerste Variante.

Kognitive Flexibilität

Inhibition

Arbeitsgedächtnis

Tischtennisnahe Spielformen zur Förderung exekutiver Funktionen

Im Folgenden werden tischtennisnahe Spielformen zur Förderung der exekutiven Funktionen beschrieben. Zunächst wird die Grundform des Spiels genannt. Folgend werden Variationsmöglichkeiten hinsichtlich der Förderung einzelner kognitiver Bereiche vorgestellt.

Schiffe versenken

Grundform: Es gibt die Teams „Schiffe“ und „Piraten“. Die Schiffe starten in einer Hallenecke in ihrem Hafen, die Piraten in der gegenüberliegenden Hallenecke auf ihrer Insel. Nach dem Startschuss dürfen sich Schiffe und Piraten frei auf der Hallenfläche bewegen. Dabei muss jedes Schiff den Gymnastikreifen waagerecht vor den Bauch halten, die Piraten müssen beim Laufen den Tischtennis-Ball auf dem Schlägerblatt balancieren. Die Piraten versenken die Schiffe, indem sie ihre Munition (TTBall) von oben durch den Reifen eines Schiffes schlagen. Dabei ist aufgrund der Verletzungsgefahr darauf zu achten, dass der Ball nur aufsteigend geschlagen werden darf. Ein „aktives" Schiff kann ein bis zwei versenkte Schiffe erlösen. Die Spieler setzen ihre Fahrt dann gemeinsam fort, indem sie die beiden Gymnastikreifen übereinanderlegen. Wird ein 3er-Schiff versenkt, so scheidet es endgültig aus. Gespielt wird in einem festen Zeitraum. Ist dann noch mindestens ein Schiff unterwegs, gewinnt das Schiffe- Team. Sind alle versenkt, gewinnen die Piraten.

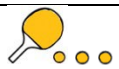
Variationen für

Kognitive Flexibilität:	
- Piraten und Schiffe erhalten unterschiedliche Bewegungsaufgaben im regelmäßigen Wechsel. Die Spielleitung zeigt eine Aktionskarte, die eine durchzuführende Aktion vorgibt, z.B. (Hüpfen, Rennen, rückwärtslaufen, usw.) und eine Symbolkarte, die vorgibt wer die Aktion ausführen muss (Schiff oder Pirat)	
- Die Symbole lassen sich durch Schwert, Kanone und Goldschatz (Piraten) oder Welle, Ruder und Hafen (Schiffe) erweitern. So sehen die Sportler ein Symbol, welches sie ihrer Rolle zuordnen müssen, um anschließend ggf. auf die Aktionskarte zu reagieren.	
Inhibition:	
- Es wird eine Aktionskarte (z.B. Hüpfen, Rennen, Rückwärtslaufen, usw.) hochgehalten, welche die Fortbewegungsart bestimmt.	
- Darüber hinaus können Symbolkarten mit unterschiedlichen Hintergründen genutzt werden. Ein roter Hintergrund bedeutet, dass die Aktion nicht ausgeführt wird. Ein grüner Hintergrund bedeutet, dass die Aktion ausgeführt wird.	

Tischtennis Hallenbiathlon

Grundform: Ein fester Zuspieler steht auf der einen Seite einer TT-Feldhälfte, alle Mitspieler bilden eine Reihe hinter der Grundlinie der anderen Spielfeldhälfte. Ziel ist es, einen möglichst langen Ballwechsel gemeinsam zu spielen. Der Zuspieler spielt dem Kopf der Warteschlange den Ball mit einem Aufschlag zu, dieser spielt den Rückschlag und verlässt das Spielfeld Richtung Laufrunde. Der nächste Spieler setzt den Ballwechsel fort. Nach einem Fehlschlag beginnt der Zuspieler mit dem nächsten Spieler der Warteschlange neu. Bevor der Spieler in die Laufrunde startet, nimmt er sich einen beliebigen TT-Ball aus einem umgedrehten Kasten. Bei den Laufrunden bekommt jeder Spieler eine individuelle Vorgabe, wie er seinen TT-Ball dabei transportiert. Erreicht der Spieler den Schießstand, so hat er einen Versuch, seinen TT- Ball in den umgedrehten Turnkasten zu spielen. Mit seinem Ball geht es danach zur Teamaufgabe. Jeder nimmt sich hier ein Puzzleteil und setzt es ein. Wer getroffen hat, nimmt zwei. Anschließend wird die Laufrunde fortgesetzt und stellt sich an der Warteschlange an. Sobald das Puzzle fertig ist, ist der Hallenbiathlon gemeistert.

Variationen für

Kognitive Flexibilität und Arbeitsgedächtnis:	
- Die Farbe des TT-Balls gibt vor, wie dieser zu transportieren ist, z.B. rot = rückwärtslaufen.	
Arbeitsgedächtnis:	
- Die Paare eines Memory-Spiels werden auf zwei Kästen aufgeteilt, sodass auf beiden Kästen jeweils ein Teil des Paares liegt. Bevor sich die Sportler am TT-Tisch anstellen, wählen sie aus einem offen hingelegten Memory Spiel 2-4 Karten aus. Sie merken sich die Symbole (z.B. Vogel, Auto) und drehen die Karten um. Die umgedrehten Karten dürfen nicht mehr genutzt werden. Nun durchlaufen sie den Parcours. Nach dem Schießstand wählen sie nun auf dem zweiten Kasten die Karten aus, die zu ihrem ersten Symbol passt und dürfen diese ebenfalls umdrehen, sodass das Symbol verdeckt ist. Das Spiel ist beendet, wenn alle Memorykarten verdeckt liegen. Haben die Sportler beim Schießstand getroffen, darf zusätzlich eine Wäscheklammer in den Treffertopf gelegt werden.	
o Variante 1: Die Memorypaare sind identisch, wie bei einem originalen Spiel.	
o Variante 2: Die Memorypaare sind fast identisch, nur das Symbol hat eine unterschiedliche Farbe, z.B. rotes und blaues Auto.	
o Variante 3: Die Memorypaare sind mit gleichen Bildern bedruckt, haben aber unterschiedliche Hintergrundfarben.	
o Variante 4: Die Memorypaare bestehen aus einem Symbol und einem Thema. Man muss z.B. den Vogel einem Nest zuordnen.	

Das laufende Band

Grundform: Die beiden TT-Tische/Spielfelder werden in einem angemessen großen Abstand voneinander in einer Linie aufgestellt, sodass die Laufrunden für die TN gut, aber herausfordernd gemeistert werden können. Zwei feste Zuspieler positionieren sich an jeweils einer der beiden Tischhälften der zwei Spieltische, auf die gegenüberliegenden

Spielhälften verteilen sich die restlichen Mitspieler gleichmäßig und bilden eine Reihe in Laufrichtung. Die Zuspieler spielen gleichzeitig an ihren Tischen einen Ball ein. Die Teamaufgabe besteht darin, an beiden Tischen den Spielball mit möglichst langen Ballwechseln im Spiel zu halten. Erfolgt ein Fehlschlag, so spielt der Zuspieler unverzüglich einen neuen Ball ein, so dass das Spiel nicht unterbrochen wird. Es entsteht ein „laufendes Band" nach folgendem Prinzip: Jeder Spieler schlägt 1 x an Tisch A, läuft weiter zu Tisch B, schlägt 1 x an Tisch B, läuft weiter zu Tisch A u.s.w., also stellt sich wieder hinten an. Die Laufrunde absolviert jeder TN im freien Tempo, Überholen ist ausdrücklich erlaubt.

Variationen für

Kognitive Flexibilität:	
- Jeder Tisch bekommt eine andere Aufgabe: Tisch A spielt nur VH oder nur diagonal, Tisch B spielt nur RH oder nur longline.	
- Es gibt verschiedene Laufwege: zu Tisch A läuft man in Sidesteps, zu Tisch B im Hopserlauf.	
- Es gibt verschiedenfarbige Bälle, die für unterschiedliche Aufgaben stehen, z.B. blau = nur VH, rot = nur RH.	

Fische fangen

Grundform: Die TT-Tischhälften/TT-Tische werden als Grabentische jeweils paarweise gegenübergestellt und mittels TT-Banden wird ein Innenraum (Aquarium) zwischen diesen Angelstationen abgegrenzt. Es werden vier Angler bestimmt, die jeweils eine Tischhälfte bzw. einen Tisch besetzen. Die restlichen Mitspieler sind Fische und bilden eine Reihe am Eingang des Aquariums. Nach dem Startkommando spielen die Angler den gegenüberstehenden Angler-Kollegen einen TT-Ball (Angelhaken) über das Aquarium hinweg. Bei einem Fehlschlag wird ein neuer Ball ins Spiel gebracht. Die Fische versuchen nacheinander, das Aquarium zu durchqueren („schwimmen"), ohne dabei an einen der Angelhaken zu geraten (Berührung mit TT-Ball). Nach dem Durchschwimmen stellt sich der Fisch wieder an der Wartereihe am Aquariumseingang an. Unterschiedliche Varianten können den besonderen Spielreiz erhöhen.

Variationen für

Kognitive Flexibilität:	
- Der Spielleiter hält abwechselnd farbige Tücher in die Luft. Jedes Tuch steht für eine unterschiedliche Fortbewegungsart, z.B. rot rot=seitlich laufen, blau=laufen, grün=hüpfen.	
Inhibition und kognitive Flexibilität:	
- Der Spielleiter kann durch zwei aufeinanderfolgende Signale einen Zeitraum bestimmen, indem die Angler sich nicht zuspielen dürfen. Das erste Signal startet die Spielpause, das zweite Signal beendet die Spielpause. In der Zeit können die Fische gefahrenlos durch das Aquarium schwimmen. Die Fische müssen aber bei Ertönen des Signals auch ihre Fortbewegungsart verändern, bis das Signal wieder ertönt (z.B. von Laufen in den Seitgalopp).	
- Der Spielleiter steht auf der von den Fischen gegenüberliegenden Seite und hält abwechselnd eine rote oder blaue Karte, Leibchen o.ä. hoch. Je Farbe wird eine Fortbewegungsart bestimmt. Sobald eine andere Farbe hochgehalten wird, müssen die Fische die Fortbewegungsart sofort ändern. Variante: Die Angler müssen je nach Farbe VH oder RH spielen.	

Partnerspiel gegen die Wand/Squash-Tisch

Grundform: Gemeinsam mit einem Partner wird abwechseln gegen eine Wand gespielt, wahlweise wird eine Hälfte einer TT-Platte hochgeklappt und als Wand genutzt (vergleichbar mit Squash).

Variationen für

Kognitive Flexibilität:	
- Jeder spielt abwechseln VH und RH.	
Kognitive Flexibilität und Inhibition:	
- Spieler A spielt nur VH und B nur RH. Die Übungsleitung gibt regelmäßig Signale: Bei einem Signal (Signalwörter für Aufgabenwechsel „Hepp“ und Seitenwechsel „Hopp“ einführen) wird die Aufgabe gewechselt, d.h. A spielt nur RH und B nur VH.	
- Der Übungsleiter gibt wieder ein Signal, woraufhin die Spieler mit ihrem Partner die Seite tauschen.	
- Die Wand wird durch einen Klebestreifen in zwei Hälften eingeteilt; die Hälften werden mit jeweils einer Farbkarte gekennzeichnet. Die Spieler müssen auf die Spielfeldhälfte - spielen, deren Farbe von der Übungsleitung genannt wird.	
- Es wird unterschiedliches Material genutzt, um gegen die Wand zu spielen: TT-Schläger & Ball, Tennisball & Hand, Gymnastikball & Hand; Midi- oder Minischläger.	
Arbeitsgedächtnis:	
- Jeder Spieler muss die Kombination VH-VH-RH spielen und sich diese merken.	

Indirektes TT-Spiel über TT-Bande

Grundform: Es werden Spielfelder auf dem Hallenboden aufgebaut, die durch eine Bande in der Mitte halbiert werden. Das ganze soll aussehen wie ein XXL-Tischtennisfeld, allerdings wird über die Bande auf dem Hallenboden gespielt.

Variationen für

Kognitive Flexibilität und Arbeitsgedächtnis:	
- Die Ballfarbe bestimmt die Schlagart, z.B. nur RH oder nur VH. Spieler müssen dann stationsweise die Bälle durchwechseln. Wahlweise werden mehrere Spielfelder nebeneinander aufgebaut. Jedes Feld bekommt eine Schlagaufgabe zugeordnet, z.B. nur VH, nur RH, nur longline, nur Cross usw. – in regelmäßigen Abständen sollen alle Spieler auf ein Signal hin auf das nächste Spielfeld wechseln und die neue Aufgabe bewältigen.	
Kognitive Flexibilität:	
- Nach jedem Schlag folgt eine Bewegungsaufgabe, z.B. eine 360-Grad-Drehung oder einmal hüpfen.	

Team-Rundlauf

Grundform: Die Mitspieler werden in Teams mit mindestens 4 TN eingeteilt und erhalten einen Spieltisch zugewiesen. Am jeweiligen Spieltisch verteilen sich die Teammitglieder gleichmäßig hinter den jeweiligen Tischhälften als Reihe. In einem orientiert am Leistungslevel der TN angemessen großen Abstand wird hinter jeder Tischhälfte eine Pylone platziert. Mit dem Startkommando beginnend versuchen die Teams gleichzeitig, einen möglichst langen Ballwechsel zu spielen. Nach jedem Schlag umläuft dabei jeder Spieler einmal die Pylone hinter seiner Tischhälfte und schließt sich der Reihe am Ende wieder an („Hälftenrundlauf"). Jeder Ballkontakt jedes Teammitspielers wird vom Team während des Ballwechsels gezählt. Nach einem Fehler (Fehlschlag, Spieler schlägt mehr als IX hintereinander, Pylone nicht umlaufen...) startet das jeweilige Team unverzüglich einen neuen Versuch. Nach Ende der Spielzeit gewinnt das Team mit dem längsten Ballwechsel.

Variationen für

Arbeitsgedächtnis:	
- Beim Umlaufen TT-Schläger und –Ball mit einbeziehen: beim 1. Mal Ball auf dem Schläger balancieren, beim 2. Mal Ball auf dem Boden mit dem Schläger führen, beim 3. Mal Ball auf Schläger immer wieder auftitschen lassen. Danach wieder bei 1 beginnen.	
- Richtungswechsel auf Kommando.	

Inhibition:	
- Beim Umlaufen auf den Boden setzen und wieder aufstehen, wenn am Tisch Ballverlust passiert ist (Team/Spielleiter ruft dann „Stopp“).	

Hälften-Rundlauf

Grundform: Die Mitspieler werden in Teams à mindestens 4 TN eingeteilt und erhalten einen Spieltisch zugewiesen. Am jeweiligen Spieltisch verteilen sich die Teammitglieder gleichmäßig hinter den jeweiligen Tischhälften als Reihe. In einem orientiert am Leistungslevel der TN angemessen großen Abstand wird hinter jeder Tischhälfte eine Pylone platziert. Mit dem Startkommando beginnend versuchen die Teams gleichzeitig, einen möglichst langen Ballwechsel zu spielen. Nach jedem Schlag umläuft dabei jeder Spieler einmal die Pylone seiner Tischhälfte und schließt sich der Reihe am Ende wieder an.

Variationen für

Arbeitsgedächtnis:	
- Es stehen 2-4 Spieler nebeneinander an der Grundlinie. Jeder Spieler erhält ein farbiges Leibchen und steht an derselben farbigen Pylone. Nun erhalten die Spieler einen Farbcode mit den Farben der Spieler, z.B. rot, gelb, grün, blau. Diesen müssen sie sich merken und in der nächsten Runde die Schlagreihenfolge nach den Farben richten, d.h. erst spielt der Spieler mit dem roten, dann mit dem gelben, dann mit dem grünen dann mit dem blauen Leibchen. Bei nur zwei Spielern kann dann z.B. auch eine Kombination aus nur den zwei Farben gewählt werden, z.B. rot, rot, blau, rot, blau.	
Kognitive Flexibilität und Inhibition:	
- Spieler ruft selbstständig eine neue Farbe auf.	

Partnerspiel gegen die Wand

Grundform: Gemeinsam mit einem Partner wird abwechselnd gegen eine Wand gespielt.

Variationen für

Kognitive Flexibilität:	
- Die Wand wird durch einen Klebestreifen in zwei Hälften eingeteilt; die Hälften werden mit jeweils einer Farbkarte gekennzeichnet, die Spieler müssen eine bestimmte Farbkombination spielen; z.B: rot, rot, blau, rot. Haben sie es geschafft, entnehmen sie eine neue Kombination vom Spielzettel, z.B. blau, rot, blau usw. (LK I). Optional können mehr Farbfelder markiert werden, sodass es z.B. 3 Farben gibt.	

Spiel mit der schwachen Hand

Grundform: Man spielt mit einem Partner TT und hält den Schläger in der schwächeren Hand, z.B. als Rechtshänder in der linken Hand.

Variationen für

Kognitive Flexibilität:	
- Wenn die Spieler das Spielen mit der schwachen Hand einigermaßen gut beherrschen, wechselt der Schläger nach jedem Schlag in die andere Hand.	

Handwechsel

Grundform: Man spielt mit einem Partner TT und nimmt den Schläger nach jedem Schlag in die jeweils andere Hand.

Variationen für

Kognitive Flexibilität und Arbeitsgedächtnis:	
- Es werden bestimmte Reihenfolgen angesagt, die eingehalten werden müssen, z.B. rechts, rechts, links.	
Kognitive Flexibilität:	
- Kommandos/Symbole für VH, RH und freies Spiel, z.B. blaues Tuch heben für VH.	

Spiel auf verschiedenen Untergründen

<u>Grundform:</u> Man spielt mit einem Partner TT und steht auf verschiedenen Matten, Kästen, o.ä.

<u>Variationen für</u>

Arbeitsgedächtnis:	
- Wem es möglich ist, kann sich einbeinig hinstellen. Man kann aber auch andere Bewegungsaufgaben einführen, z.B. nach jedem Schlag einmal hüpfen/drehen.	
Kognitive Flexibilität:	
- Stellungen auf Signal wechseln. Zwischen den Signalen sollte genügend Zeit sein, um das Gleichgewicht herzustellen und in Ruhe ein paar Ballwechsel zu spielen.	

Tischtennisnahe Übungsformen für die Förderung exekutiver Funktionen

Einüben des systematischen Einspielens

Grundform: Beide Spieler spielen jeweils immer nur diagonal (VHK/VHK; RHK/RHK) oder nur parallel (VHK/RHK).

Stellspiel-Tischtennis

Grundform: Der ankommende Ball wird zunächst einmal „gestoppt“ [a) fangen, b) hochschlagen/stellen] und anschließend zum Partner zurückgespielt.

Variationen für

Inhibition:	
- Der Ball wird nur auf Signal des Partners oder Übungsleiters gestoppt oder gefangen oder hochgestellt.	

Ballwechsel-Rallye

Grundform: Die Spieler versuchen gemeinsam einen möglichst langen Ballwechsel zu spielen. Jeder Ballkontakt zählt als Punkt (Freies Spiel über den gesamten Tisch ohne PTRF- Vorgaben).

Variationen für

Arbeitsgedächtnis:	
- Es wird eine bestimmte Schlagreihenfolge im Kontinuum gespielt, so müssen sich die Spieler die Schlagabfolge merken und mitverfolgen (VHK/RHK/VHK/VHK/RHK), bzw. eine Farbreihenfolge, wofür jeder Spieler auf seiner Seite zwei Farben zur visuellen Unterstützung erhält.	

Coaching-Spiel

Grundform: Jeder LK III-Athlet bekommt einen sicheren Zuspieler aus LK II/LK I oder dem Nachwuchsbereich zugewiesen, der mit ihm a) bestimmte, einfache und regelmäßige Ballfolgen absolviert oder b) einen möglichst langen Ballwechsel absolviert (s. Ballwechsel- Rallye).

Variationen für

Arbeitsgedächtnis:	
- Es wird eine bestimmte Schlagreihenfolge im Kontinuum gespielt, so müssen sich die Spieler die Schlagabfolge merken und mitverfolgen (VHK/RHK/VHK/VHK/RHK), bzw. Farbreihenfolge, dafür erhält jeder Spieler auf seiner Seite zwei Farben zur visuellen Unterstützung.	

Einüben des systematischen Einspielens

Grundform: Beide Spieler spielen jeweils immer nur diagonal (VHK/VHK; RHK/RHK) oder nur parallel (VHK/RHK).

Regelmäßige Übungsformen mit Zuspieler-Rolle

Grundform: Spieler A verteilt aus seiner VH mit VHK abwechselnd in RH (1) und VH (1) des Partners als Kontinuum (Spieler B kontert alle Bälle in VH zurück).

Variationen für

Inhibition:	
- Der Zuspieler spielt in regelmäßigen Abständen zweimal hintereinander auf die gleiche Seite also z.B. VH, VH. Auf ein Signal des Zuspielers muss der Rückspieler den Ball stoppen.	

Grundform: Spieler A verteilt aus seiner RH mir RHK abwechselnd in VH (1), TM (2), und RH (3), anschließend frei (Spieler B kontert alle Bälle in RH zurück).

Variationen für

Kognitive Flexibilität und Inhibition:	
- Auf Signal des Zuspielers muss der Rückspieler den Ball stoppen.	
- Spieler A verteilt aus seiner VH mit VHK abwechselnd in TM (1), VH (2), TM (3), RH (4), anschließend frei. Auf Signal des Zuspielers muss der Rückspieler den Ball stoppen.	
- TM, RH und VH bekommen jeweils eine Farbe zugewiesen. Jeweils neuer Farbcode muss nachgespielt werden. Dieser wird vom Spielleiter vorgegeben (Wenn dies gut gelingt, können Sportler versuchen, sich eine Reihenfolge auszudenken und umzusetzen).	

Regelmäßige Übungsformen ohne klare Zuspieler-Rolle (Mühle)

Grundform: Spieler A spielt jeden Ball diagonal, Spieler B schlägt jeden Ball parallel (es entsteht ein „Mühlrad“ als Ballweg-Bild auf dem Tisch).

Tischtennisspezifische Übungsformen für die Förderung exekutiver Funktionen

Systematisches Einspielen parallel & diagonal unter Einbezug auch von Topspin-Techniken

Grundform: Spieler A verteilt aus der VH (VHK) immer im Wechsel TM (1), über außen VH oder RH (2), TM (3), über außen VH oder RH (4) ... als Kontinuum.

Regelmäßige Übungsformen mit und ohne Zuspieler-Rolle unter Einbezug von Schupf- und Topspin-Techniken

Grundform: Spielnahe Übungsformen inkl. Aufschlag/Rückschlag, z. B.

- Spieler A: kUA in RH - Spieler B: lUSch in VH
- Spieler A: VHT in TM oder VH
- Spieler A: lUA in RH oder TM
- Spieler B: RHT oder VHT in RH

Grundform: Spieler A verteilt aus der RH (RHK) immer 3-4x in die RH (RHK), dann 1x in die VH (VHT) als Kontinuum.

Literatur

Baddeley, A.D. (1986). *Working memory*. London: Oxford University Press.

Beck, F., Emrich, A. & Kubesch, S. (2011): Training exekutiver Funktionen in Kleinen und Großen Sportspielen. Teil 1 – Grundschule. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 60 (10), 10-13.

Biermann, A. (2003). Sprache und Kommunikation bei geistig behinderten Menschen. In D. Irblich & B. Stahl (Hrsg.), *Menschen mit geistiger Behinderung* (S. 205-229). Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Boriss, K. (2015). *Lernen und Bewegung im Kontext der individuellen Förderung. Förderung exekutiver Funktionen in der Sekundarstufe I*. Wiesbaden: Springer-Verlag.

Brüggemann & Papies (2020). *Begegnung, Erlebnisse, Erfahrungen die begeistern, ermutigen, verändern und bewegen!* Essen: DJK Franz Sales Haus e.V.

Demetriou, E., Lampit, A., Quintana, D., Naismith, S., Song, Y., Pye, J., Hickie, I. & Guastella A. (2018). Autism Spectrum Disorders: A Meta-Analysis of Executive Function. *Molecular Psychiatry*, 23, 1198-1204.

Deutscher Behindertensportverband e.V. (2020) (26.März 2021). *Teilhabe VEREINfacht. So gelingt der Sport für Alle!* Zugriff unter https://dbs-media.de/handbuch-behindertensport/

Deutscher Bildungsrat (1974). *Zur Neuordnung der Sekundarstufe II - Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen; verabschiedet auf der 38. Sitzung der Bildungskommission am 13. und 14. Februar 1974 in Bonn. Empfehlungen der Bildungskommission,* Stuttgart: Klett.

Eckenbach, K. (2017). *Games for Brains. Spielerische Lernförderung durch Bewegung*. Seelze: Klett.

Eckenbach, K. & Neuber, N. (2016). Entwicklung exekutiver Funktionen in der Sekundarstufe I. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 4, 387-399.

Hintermair, M., Heyl, V. & Janz, F. (2014). Exekutive Funktionen und sozial-emotionale Auffälligkeiten bei Kindern mit verschiedenen Formen von Behinderungen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete.* 3, 232-245.

Kubesch, S. (2019). Entwicklung, Testung und neuronale Korrelate „kalter“ und „heißer“ exekutiver Funktionen. In S. Kubesch (Hrsg.), *Exekutive Funktionen und Selbstregulation. Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis.* Bern: Hogrefe.

Luxen (2003). *Emotionale und motivationale Bedingungen bei Menschen mit geistiger Behinderung.* In D. Irblich & B. Stahl (Hrsg.). Menschen mit geistiger Behinderung. Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Meyer, H. (2003). Geistige Behinderung - Terminologie und Begriffsverständnis. In D. Irblich & B. Stahl (Hrsg.), *Menschen mit geistiger Behinderung* (S. 4-30). Göttingen: Hogrefe- Verlag.

Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung (1995): *Verordnung über die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Entscheidung über den schulischen Förderort.* In: Verband Deutscher Sonderschulen/Landesverband Nordrhein-Westfalen, Mitteilungen des Landesverbandes. S. 3-11.

Pfitzner, M. (2019). Potenzialorientierte Sportdidaktik. In M. Veber, R. Benölken & M. Pfitzner (Hrsg.), *Potenzialorientierte Förderung in den Fachdidaktiken* (S. 221–234). Münster: Waxmann.

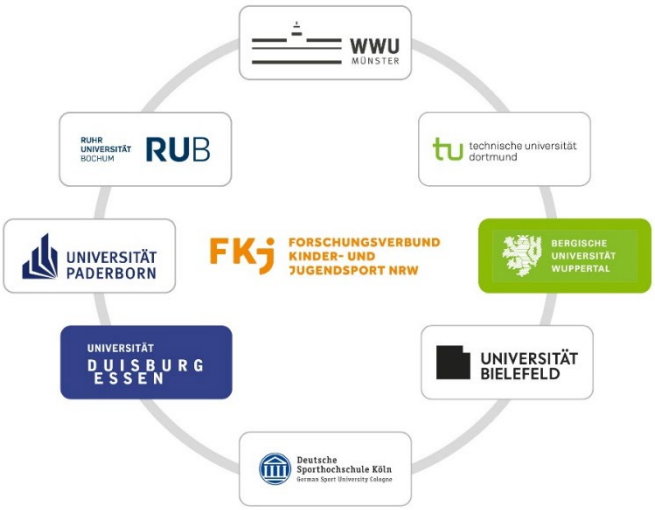
Pfitzner, M. & Eckenbach, K. (2017). Bewegung und Lernen. In C. Fischer, C. Fischer-Ontrup, F. Käpnick, F.-J. Mönks, N. Neuber & C. Solzbacher (Hrsg.): *Potenzialentwicklung. Begabungsförderung. Bildung der Vielfalt. Beiträge aus der Begabungsforschung* (S. 137-147). Münster: Waxmann.

Senckel, B. (2003). Entwicklungspsychologische Aspekte bei Menschen mit geistiger Behinderung. In D. Irblich & B. Stahl (Hrsg.), *Menschen mit geistiger Behinderung* (S. 71-147). Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Sarimski, K. (2003). Kognitive Prozesse bei Menschen mit geistiger Behinderung. In D. Irblich & B. Stahl (Hrsg.), *Menschen mit geistiger Behinderung* (S. 148-204). Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Trost, R. (2003). Förderplanung mit Menschen mit geistiger Behinderung. In D. Irblich & B. Stahl (Hrsg.), *Menschen mit geistiger Behinderung* (S. 502-558). Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Forschungsverbund Kinder- und Jugendsport NRW



Organisation

- Angesiedelt unter dem Dach des Sportwissenschaftlichen Fakultätentags NRW
- Arbeit in Arbeitsgemeinschaft und Ad-hoc Gruppen (Cluster)
- Wissenschaftliche Leitung und Geschäftsführung an der Universität Münster
- Prof. Dr. Nils Neuber (Sprecher) & Prof. Dr. Dr. Christine Joisten (Stv. Sprecherin)

Zielsetzung

- Bündelung der landesweiten Bestrebungen zur Kinder- und Jugendsportforschung
- Aufbau einer kontinuierlichen Kinder- und Jugendsport-Berichterstattung
- Initiierung und Unterstützung von Forschungsprojekten zur Kinder- und Jugendsportforschung
- Förderung des Dialogs zwischen Forschung und Gesellschaft, insbesondere zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik

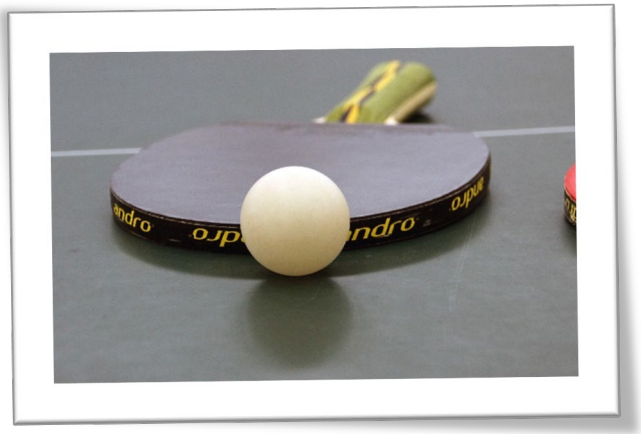
Aufgaben

- Forschung, Transfer, Qualitätsentwicklung
- Durchführung von Fachgesprächen
- Koordination von Pilot- und Verbundprojekten
- Förderung des Transfers von Forschungsergebnissen in Praxis und Politik

www.kiju-sport.nrw

Kontakt:

Prof. Dr. Nils Neuber (Sprecher) nils.neuber@uni-muenster.de

Prof. Dr. Dr. Christine Joisten (Stv. Sprecherin) c.joisten@dshs-koeln.de

Stefanie Dahl (Geschäftsführerin) stefanie.dahl@uni-muenster.de