

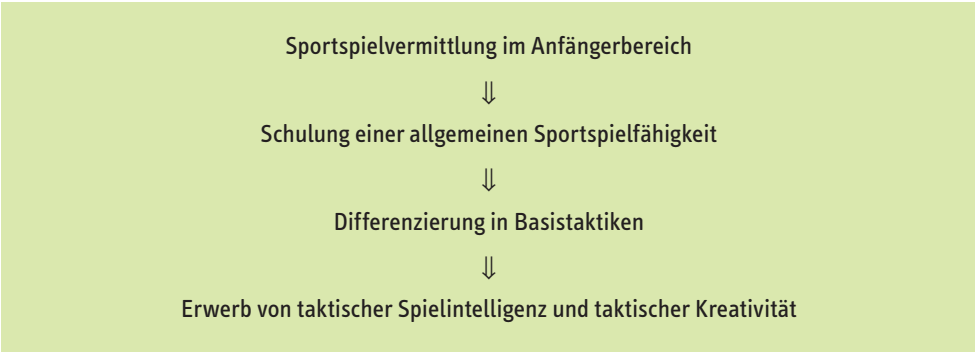
„Vielen in Sportspielen Unerfahrenen eröffnen gerade vorbereitende Spiele besondere Chancen, spielbezogene Fertigkeiten und einfache taktische Grundlagen ohne Gruppendruck auszubilden (z. B. „Taktische Grundlagen erfahren und begreifen – Kleine Spiele zur Entwicklung von Spielfähigkeit nutzen“).“

(Bildungsplan NRW, Gymnasium, S. 99)

Zur Vermittlung einer allgemeinen Spielfähigkeit im Sportspiel

Nicht nur das exemplarische Eingangszitat aus dem Bildungsplan von Nordrhein-Westfalen (NRW), sondern auch die derzeitigen empirisch orientierte Diskussion in der Sportwissenschaft (vgl. zusammenfassend Hohmann, Kolb & Roth, 2005) verdeutlichen, dass relativ frühzeitig im „Ballspilleben“ von Kindern eine besondere Betonung auf die Ausbildung von taktischen Leistungskomponenten zu legen ist (z. B. Memmert, 2004b; Memmert & Roth, 2007), die sich in Anlehnung an Roth (2005) in zwei Denkprozessen unterteilen lässt. In Abgrenzung zur sogenannten taktischen Spielintelligenz oder einer spielintelligenten Best-Lösung (= konvergentes taktisches Denken) wird unter taktischer Spielkreativität (= divergentes taktisches Denken) die überraschende, originelle und flexible Produktion von taktischen Antwortmustern verstanden. „Das Niveau des divergenten Denkens wird als Basis für die spielerische Kreativität angesehen“ (Roth, 2005, S. 343). Bedeutsam für das Generieren von Entscheidungsmöglichkeiten und für das Suchen originärer Lösungsideen ist es, dass ein Spieler in der Lage ist, alle wichtigen Informationen aus seiner Umwelt (Mit- und Gegenspielerpositionen, unerwartet auftauchende Spieler etc.) wahrzunehmen, um sie in seinem Handlungsplan zu berücksichtigen. Mit dem Entwickeln von vielfältigen, zum Teil auch außergewöhnlichen Lösungsideen wird demnach eine weitere bedeutsame bereichsrelevante Fähigkeit im Sportspiel erkannt. Dem folgend wird die taktische Spielkreativität bei der Anfängerausbildung berücksichtigt.

Im Kapitel 1 haben König und Memmert den Rahmen der aktuellen Vermittlung Großer Sportspiele in Schule und Verein ausführlich vorgestellt und diskutiert. Im Anschluss daran werden in Kapitel 2 erste Überlegungen skizziert, die die Schulung einer allgemeinen Sportspielfähigkeit als Basis für die Sportspiele Basketball, Fußball, Handball und Volleyball thematisieren, auf denen dann die Vorschläge zur Vermittlung von spezifischer Spielfähigkeit in den Buchteilen B und C aufbauen. Konkret wird es bei den konzeptionellen Ansätzen zur Sportspielvermittlung in Schule und Verein um die Frage des „Was“ und des „Wie“ gehen. Bei dem erstgenannten Fragenkomplex wird das Konstrukt der Sportspielfähigkeit in praktisch relevante und einfach trainierbare Basistaktiken ausdifferenziert. Basistaktiken können als taktische Grundkenntnisse gekennzeichnet werden, die in vielen Sportspielen insbesondere im Anfängerbereich eine zentrale Rolle spielen (vgl. Kröger & Roth, 1999, Memmert, 2004b). Bei der „Wie“-Frage werden aktuelle Möglichkeiten zusammengestellt, die methodische Prinzipien zur Vermittlung dieser Basistaktiken beschreiben, um taktische Spielintelligenz und taktische Spielkreativität effektiv und nachhaltig im Schulsport und Vereinstraining zu entwickeln.



Sportspielvermittlung = Sportspielfähigkeit

Die Frage stellt sich jetzt, wie sich sowohl die Spielintelligenz als auch die Spielkreativität im Rahmen der generellen Sportspielvermittlung am sinnvollsten schulen lassen. Bei der Einführung der Großen Sportspiele wird immer wieder auf den Begriff **Spielfähigkeit** hingewiesen (vgl. dazu ausführlicher Kuhlmann, 1998; Roth, 2005), wenn es um die inhaltliche Gestaltung von Übungs- oder Spielreihenkonzeptionen für die Anfängerausbildung geht. „Unbestritten ist das Konstrukt Spielfähigkeit zu einer zentralen Leitidee der Spielvermittlung geworden“ (König, 1997, S. 209). Damit kann die allgemeine Sportspielfähigkeit mit dem g-Faktor (vgl. ausführlicher Amelang & Barttusek, 2001, S. 224) in der allgemeinen Intelligenzforschung verglichen werden.

Bezieht man sich deshalb an dieser Stelle nochmals auf das in Kapitel 1 dargestellte Verständnis von Spielfähigkeit und konzentriert sich auf den Bereich der Sportspielfähigkeit, dann zeigt eine Literaturrecherche, dass auch für dieses Konstrukt zahlreiche, teilweise sogar recht unterschiedliche Begrifflichkeiten und Systematiken sowie auch widersprüchliche Definitionen (zur ausführlichen Diskussion vgl. König, 1997, S. 476) vorliegen, die ohne Anspruch auf Vollständigkeit in Tabelle 1 dargestellt sind. Dabei wird deutlich, dass der Begriff der Spielfähigkeit in den letzten Jahren eine stetige Weiterentwicklung erfahren hat. Gemeinsam ist den einzelnen Konzepten, dass sie – im Gegensatz zu den pädagogisch orientierten Konzepten – alle explizit generelle taktisch-technische Leistungsvoraussetzungen thematisieren, die in verschiedenen Sportspielen von Bedeutung sein sollen (vgl. auch Wegner & Katzenberger, 1994). Zudem besitzen sie eine prägnante didaktisch-methodische Prägung.

Tab. 1: Definitionen des Konstrukts der Spielfähigkeit im Sportspiel (aus Memmert, 2004a, S. 241)

Kennzeichnung	Definition	Autor
Spielintelligenz/taktische Flexibilität	Die Fähigkeit, in veränderten, unvorhergesehenen Situationen richtige Entscheidungen schnell zu treffen, spieltaktisch zweckmäßig Lösungen zu finden	Döbler (1964)
Sportliche Spieltätigkeit	Vielseitige und komplexe Erscheinung, deren Qualität von zahlreichen Leistungsfaktoren bestimmt wird. Aus psychologischer Sicht ist sie als Einheit motivationaler, volitiver, emotionaler und kognitiver Prozesse anzusehen, die ihren Ausdruck in der sportspielspezifischen Motorik findet. Charakteristisch für sie ist das mehrfache Bezugssystem – Mitspieler, Gegner, Ball, Zielraum –, in dem sich der Spieler befindet und mit dem er sich ständig aktiv auseinandersetzen muss	Konzag & Konzag (1980)
Allgemeine und Spezielle Spielfähigkeit	Die Fähigkeit, ein Spiel in Gang zu setzen, es in seinem Verlauf zu sichern und bei Störungen wiederherzustellen. Das Vorhandensein von Kenntnissen über Spielidee und Spielregeln, der notwendigen Fertigkeiten im Umgang mit dem Spielgerät und der taktischen Erfahrungen in wichtigen Spielsituationen	Dietrich (1984)

Kennzeichnung	Definition	Autor
Spieltätigkeit	Zielgerichtete bewusste taktische Handlungen. Die taktischen Kenntnisse sind Grundlage für die Wahrnehmung und Analyse der Spielsituation und für die Spielleistung	Herzog (1986)
Spielfähigkeit	Die komplexe Fähigkeit, die verschiedenen und ständig wechselnden Spielsituationen auch bei gegnerischer Einwirkung lösen zu können	Stiehler, Konzag & Döbler (1988)
Spielfähigkeit	Komplex sportspielbezogener spezifischer Leistungsvoraussetzungen und eine Form der individuellen Handlungsfähigkeit entsprechend den variablen Wettspielbedingungen	Schnabel & Thies (1993)
Spielfähigkeit	Die Fähigkeit, aktiv und erfolgreich an einem Sportspiel als Mit- und Gegenspieler teilzunehmen, indem man spieltypische Situationen und Spielvorgänge im Rahmen der Regeln technisch und spieltaktisch, individuell oder in Kooperation mit anderen bewältigt, sie emotional erlebt und mitgestaltet	König (1997)

Neben den oben angesprochenen Unterschieden in der Begriffsbildung und den inhaltlichen Abgrenzungen muss auf weitere Kritikpunkte aufmerksam gemacht werden, die in nahezu allen Definitionen der Tabelle 1 enthalten sind. Sie sind nachfolgend in der Reihung Theorie-Problem $\Rightarrow$ Empirie-Problem $\Rightarrow$ Praxis-Problem angeordnet (vgl. Memmert, 2004a, S. 240–244):

- Bei einer näheren Konkretisierung werden in den aufgeführten Definitionen Dispositionen wie Antizipation oder Entscheidungsfähigkeit genannt, die ohne theoretische Verortung zunächst relativ inhaltsleer erscheinen.
- In Analogie zur allgemeinen Intelligenzforschung, bei der das Konstrukt der generellen Intelligenz auch immer mehr an Bedeutung verliert, muss über eine theoretische Neu-Orientierung nachgedacht werden. Beispielsweise ist eine Konsequenz aus dem Konzept der multiplen Intelligenzen von Gardner (1983), dass es wenig Sinn ergibt, Intelligenz als ein einheitliches Modell wie z. B. Körpergewicht zu verstehen. Damit kann man eben auch nicht generell sagen, dass ein Mensch intelligenter als ein anderer ist. „Obwohl das Wort Intelligenz (als ein einheitliches Konzept) im Alltag weiterhin nützlich ist, so stellt es doch kein gutes wissenschaftliches Konzept dar“ (Horn, 1986, S. 69).
- Die Operationalisierung der einzelnen Begriffe zur empirischen Aufarbeitung der Konstrukte ist bis jetzt kaum erfolgt und würde wohl sehr schwer fallen.
- Der empirische Nachweis, welche Spielformen oder sonstigen methodischen Richtlinien zur Entwicklung von Spielfähigkeit geeignet erscheinen, ist noch nicht erfolgt.
- Für bewegungs- und trainingswissenschaftliche Fragestellungen sowie für praktische Hinweise an den Sportlehrer bieten die Konstrukte bei näherem Betrachten offenkundig wenig Konkretes für den täglichen Schul- und Vereinssport.

Möglicherweise ist es notwendig, den Begriff Sportspielfähigkeit weiter auszudifferenzieren, um folgende Frage beantworten zu können: „Was sind die zentralen taktischen Grundkenntnisse, die in verschiedenen Sportspielen von besonderem Interesse sind?“ Es erscheint lohnenswert, die funktionalen kognitiven Prozesse, die zum Lösen von einzelnen taktischen Grundsituationen in unterschiedlichen Sportspielen von Bedeutung sind, zu identifizieren (vgl. Memmert, 2004b). Aus dieser Perspektive verliert das Konstrukt Spielfähigkeit einen Großteil seiner Bedeutung für die praktische Einführung von Sportspielen in Schule und Verein. Jetzt ist es nur noch von Bedeutung, dass Spielformen typische einfache taktische Grundkonstellationen bzw. sportartübergreifende basistaktische Anforderungen enthalten. Damit würde auch das didaktische Konzept der Integrativen Sportspielvermittlung eine fundierte inhaltliche Durchdringung erlangen.

„Während für die spezielle Spielfähigkeit in den einzelnen Sportspielen sich spielgemäße Konzepte durchgesetzt haben, (so) dass man von relativer Sicherheit innerhalb des methodischen Vorgehens sprechen kann, befinden sich die Überlegungen und methodischen Umsetzungen für ein integratives Vorgehen noch in den Anfängen.“

(Medler & Schuster, 1996, S. 11)

Allgemeine Sportspielfähigkeit = Basistaktiken

Wie gerade beschrieben, geht es auf einer inhaltlichen Ebene um situationsadäquate Lösungen in einfachen taktischen Aufgabenklassen, wie sie ein aufgabenorientierter Ansatz nahe legt (vgl. ausführlicher Hossner, 1995; Neumaier & Mechling, 1994; Memmert, 2004b; Roth, 1998). Welche Situationen sind in verschiedenen Sportspielen von besonderer Bedeutung? Um das Primat des Spielens zu betonen, müssen insbesondere **taktische Aufgabenstellungen** in den Blick genommen werden, um grundlegende taktisch-kognitive Kompetenzen zu schulen. Zu ihrer Erreichung müssen auch immer technisch-koordinative Kompetenzen eingesetzt werden. Zurückgegriffen wird an dieser Stelle auf sportspielübergreifende Basistaktiken, die von Memmert (2004) in verschiedenen Studien empirisch validiert werden konnten. Sie lassen sich wie folgt definieren (vgl. auch Kröger & Roth, 1999, S. 10):

Tab. 2: Sportspielübergreifende Basistaktiken

- **ZIEL ANSTEUERN:** Taktische Aufgabenstellungen, bei denen es darauf ankommt, Zeitpunkt und Ort einer Abschlusshandlung auszuwählen.
- **BALL DEM ZIEL ANNÄHERN:** Taktische Aufgabenstellungen, bei denen es darauf ankommt, den Ball in einen Angriffs- bzw. Abschlussraum zu transportieren.
- **ZUSAMMENSPIEL:** Taktische Aufgabenstellungen, bei denen es darauf ankommt, Bälle situationsgerecht und schnell zu Partnern weiterzuspielen.
- **LÜCKEN AUSNUTZEN:** Taktische Aufgabenstellungen, bei denen es darauf ankommt, in der Auseinandersetzung mit Gegenspielern (individuell) Zwischenräume für die Chance eines Abspiels oder Punktgewinns zu nutzen.
- **GEGNERBEHINDERUNG UMGEHEN:** Taktische Aufgabenstellungen, bei denen es darauf ankommt, in der Auseinandersetzung mit Gegenspielern einen Ballbesitz (individuell) zu sichern.
- **ÜBERZAHL HERAUSSPIELEN:** Taktische Aufgabenstellungen, bei denen es darauf ankommt, sich durch Anbieten, Orientieren und in Kooperation mit Partnern einen Vorteil zu verschaffen.

Quer- und längsschnittlich ausgerichtete Studien zeigen nachdrücklich, dass diese Basistaktiken sportspielübergreifend eingesetzt und gelernt werden können (Memmert, 2004b, Memmert & Harvey, 2010). Dies steht auch in guter Übereinstimmung mit den aktuellen Modellen der Verhaltenspsychologie (vgl. Hoffmann, 1993). Möglicherweise werden diese sechs Basistaktiken nicht komplett unabhängige kognitive Lösungskompetenzen beinhalten. Dennoch kann ihnen bis jetzt eine gewisse neurophysiologisch-biologische Verortung sowie inhaltliche Eigenständigkeit attestiert werden. Zudem konnte die Relevanz dieser taktischen Kompetenzen in den Sportspielen bei Kindern nachgewiesen werden. 50 % der Gesamtvarianz in Bezug auf die komplexe Spielleistung im Handball, Fußball und Hockey konnte durch diese Basistaktiken aufgeklärt werden. Mittlerweile konnte auch die Schulung dieser Basistaktiken im Schulsport empirisch überprüft werden. Memmert und König (2007) konnten die organisatorische Umsetzbarkeit, Schüler-/Lehrer-Akzeptanz und positive Leistungssteigerung in einem Unterrichtszeitraum von fünf Wochen für eine 2. Klasse nachweisen. Selbstverständlich ist die Diskussion um die Anzahl und Definition keinesfalls abgeschlossen (vgl. auch Haverkamp & Roth, 2006); vielmehr steht sie erst am Anfang.

Die Vorteile von einzelnen, sportspielübergreifenden Basistaktiken liegen für Lehrer, Trainer und Übungsleiter auf der Hand:

- Simultane oder isolierte Schulung von taktischer Spielintelligenz und/oder Spielkreativität in einzelnen „spezifischen“ taktischen Aufgabenklassen ist jederzeit möglich.
- Der Lehrer, Trainer und Übungsleiter hat die Möglichkeit, durch eine Ausdifferenzierung des Konstrukts der allgemeinen Sportspielfähigkeit in verschiedenen Dimensionen (= Basistaktiken) gezielt Inhalte weitestgehend isoliert anzusprechen (Stundeneinleitung, Hauptteil, Stundenende).
- Durch diese Ausdifferenzierung gelingt es auch, taktische Defizite adäquat verbessern zu können.
- Einzelne Spielformen der Basistaktiken können dem Lehrer, Trainer und Übungsleiter als Ausgangspunkt für eine einfachere Benotung oder Einschätzung der gezeigten taktischen Verhaltensweisen dienen (vgl. Memmert & Roth, 2003).
- Durch den Nachweis ihrer sportspielübergreifenden Schulung wird es jetzt auch möglich, durch den Einsatz verschiedener Ausführungsformen – Werfen, Schießen, Schlagen – diese „sensomotorisch“ abwechslungsreich und damit motivierend auszubilden. In den Klassen 1 bis 4 oder im Grundlagen-training (vgl. Kap. 1 in diesem Buch) können somit spielerische Grundlagen in Form von einzelnen Basistaktiken in Verbindung mit dem Kennenlernen von Wurf-, Schuss- und Schlagbewegungen thematisiert werden.
- Dieses sportspielübergreifende Vorgehen spart Zeit und kann die Konzentration der Kinder durch den Einsatz von variierenden Fertigkeiten erhöhen. Dass dies effektiv im Sinne einer (übergreifenden) Herausbildung grundlegender taktischer Situationslösestrategien ist und auch die spezifische Entwicklung der einzelnen Basistaktiken nicht nachteilig beeinflusst, konnte Memmert (2004) zeigen.

Die in Tab. 2 beschriebenen basistaktischen Situationen können als ein erster Ausgangspunkt von Spielformen dienen, die nicht nur taktische Spielintelligenz, sondern auch taktisch-kreative Verhaltensweisen schulen können. Demnach können sie sowohl zur basistaktischen Ausbildung in der schulischen Anfängerausbildung für die Großen Sportspiele (Bildungspläne: Spielfähigkeit) als auch zur Entwicklung einer generellen taktischen Spielintelligenz und Kreativität im Vereins-Basistraining bzw. in der Talentförderung eingesetzt werden.

Vier methodische Grundprinzipien der Sportspielvermittlung

Auf einer methodischen Ebene scheinen die vier Prinzipien One-Dimension-Games, Diversifikation, Deliberate-Play und Deliberate-Coaching – quasi die vier D's der kindgerechten Sportspielvermittlung – zur Schulung basistaktischer Spielintelligenz und Spielkreativität von besonderer Bedeutung:

Prinzip 1: One-Dimension-Games

Zur methodischen Umsetzung der angesprochenen Basistaktiken werden ein-dimensionale Basis-Bausteinspiele (engl.: One-Dimension-Games) vorgeschlagen, wie sie auch im Rahmen der Ballschullehrpläne (allgemeine Ballschule: Kröger & Roth, 1999; Ballschule Rückschlagsspiele: Roth, Kröger & Memmert, 2002; Ballschule Wurfspiele: Roth, Memmert & Schubert, 2006) oder auch in den Lehrbüchern zum optimalen Taktiktraining im Kinder-, Jugend- und Leistungssport (Memmert, 2006, Thumfart, 2006; Uhing, 2006) Anwendung finden. Diese Form der Vermittlung grundlegender taktischer Basiskomponenten steht im Gegensatz zum traditionellen Gedanken der „Basis-Spiele“ (Tchouk-Ball: Kursawe & Pflugradt, 1986; Kastenball: Hagedorn, Bisanz & Duell, 1972). Grundidee der Basissspiele ist, dass sie unterschiedliche Situationen beinhalten, die für verschiedene Große Spiele wie Fußball, Handball oder Basketball von besonderer Bedeutung sind.

Dabei wird versucht, die Spiele nach dem kleinsten gemeinsamen Nenner dieser drei Großen Sportspiele zu konstruieren. Der Einsatz von Basissspielen erscheint fraglich, da sie Kleine Spiele mit zu vielen taktischen Basisaufgaben nahe kommen. Aus der Perspektive des Hoffmann'schen Modells wird diese Auffassung gestützt (Hoffmann, 1993). Die Ausbildung von Basistaktiken bzw. die Bildung von

taktischen Äquivalenzklassen dürfte eine derartige Komplexität erschweren. Es kommt zu Überforderungen, die eine differenzierte Schulung einzelner taktischen Aufgaben erschweren.

Im Gegensatz zum Konzept der Basisspiele lassen sich One-Dimension-Games wie folgt charakterisieren (Memmert, 2004b, Memmert & Roth, 2003, Memmert, 2007):

- Fokussierung auf eine Basistaktik (vgl. Tab. 2)
- Vorgabe von klaren Rollenverteilungen im Spiel
- Vorgabe von bestimmten Rahmensituationen
- Gewährleistung immer wiederkehrender Rahmensituationen
- Gewährleistung gleichbleibender Rahmensituationen
- Gewährleistung hoher Wiederholungszahlen
- Gewährleistung unterschiedlicher Mit- und Gegenspieler durch systematische Rotationen

Insgesamt muss damit der Alltagsweisheit „Lieber ein Basisspiel richtig, als viele kleine Sportspiele falsch“ modifiziert werden. Eher könnte es heißen: „Lieber viele Basistaktiken richtig, als ein Basisspiel falsch“. Innerhalb einer Unterrichts- und Trainingseinheit müssen die Spielformen zu den ein-dimensionalen Basis-Bausteinspielen – im Gegensatz zu Spielreihenkonzeptionen (vgl. für einen Überblick Kuhlmann, 1998) – nicht notwendigerweise eine besondere Reihung erfahren.

One-Dimension-Games: Basis-Bausteinspiele können durch eine hohe Zahl von immer wiederkehrenden ähnlichen Situationskonstellationen einzelne sportspielübergreifende Basistaktiken schulen.

Prinzip 2: Diversifikation

Eine größere **Längsschnittstudie** konnte zeigen (Memmert & Roth, 2007), dass die Vielfältigkeit (engl.: Diversifikation) und das Wahrnehmen von und das Agieren in zahlreichen **unterschiedlichen** Sportspielsituationen einen positiven Einfluss auf die Entwicklung von Spielintelligenz und Kreativität haben. Dazu wurden zwei Jahre lang sportspielübergreifende und sportartspezifische Schulungsinhalte im Vereinstraining evaluiert. 135 Kinder nahmen an sportspielübergreifend, handball-, fußball- und hockeyspezifisch trainierenden Untersuchungsgruppen sowie an einer Kontrollgruppe teil. In diesem 15-monatigen Feldexperiment wurden als abhängige Variablen die bereichsübergreifende, die bereichsspezifische und die bereichsunspezifische Kreativität erfasst (vgl. Memmert, 2004b; Memmert & Roth, 2003). Ähnlich wie bei motorischen Fähigkeiten scheint es möglich, das Produzieren von ungewöhnlichen Lösungsvarianten unabhängig von motorischen Fertigkeiten zu üben. Abschließend kamen Memmert und Roth (2007) zum Schluss (S. 1429):

“ [...] non-specific and specific concepts are on a more or less similar level in terms of creativity development. As the comparisons of the percentage increase of the treatment phases have shown, the non-specific approaches can even prove to be more workable in the long term.”

Auch Bewegungsbiografiestudien konnten bestätigen, dass spätere hochkreative Sportspielkünstler (z. B. Mehmet Scholl, Magnus Wislander) in ihrer Kindheit die Möglichkeit hatten, zahlreiche unterschiedliche Sportspiele auszuüben (Hansen, 2000). Damit haben sie Bewegungserfahrungen in verschiedenen sportspielaffinen Situationen sammeln können (vgl. auch Baker, Côté & Abernethy, 2003). Aus diesem Grund sind die vorgeschlagenen Spielformen alle mit unterschiedlichen motorischen Ausführungsformen zu absolvieren. Sie können dementsprechend mit dem Fuß, mit der Hand, mit dem Hockey- oder auch Tennisschläger gespielt werden.

Diversifikation: Der Einsatz von verschiedenen motorischen Fertigkeiten in Basis-Bausteinspielen kann die Ausbildung von originellen Lösungsvariationen unterstützen.

Prinzip 3: Deliberate-Play

Dieser Term verweist auf das **unangeleitete** Agieren in spielorientierten, auf den ersten Blick eher unstrukturierten Situationen hin (Côté, Baker & Abernethy, 2003). Memmert, Baker und Bertsch (2010) kontrastierten in einer aktuellen Bewegungsbiographie-Studie den Sportspielzugang von kreativen Sportspielkünstlern mit weniger kreativen Spielern. Jeweils drei von ihnen wurden pro Nationalmannschaft, Bundesligamannschaft (1. oder 2. Liga) von Basketball-, Fußball, Handball- bzw. Hockeytrainern ausgewählt. Die Resultate belegen, dass kreative Spieler im Gegensatz zu weniger originellen Ballspielern mehr „deliberate play“ in ihrer Kindheit (bis 14 Jahre) erfahren haben. In einer weiteren 6-monatigen experimentellen Feldstudie konnten diese Effekte eines unangeleiteten Agierens repliziert werden (Memmert, 2007). Kontrastiert wurde ein instruktionsarmes Trainingsprogramm mit einem instruktionsreichen Trainingsprogramm. Bei der „deliberate play“-Gruppe waren die Übungsleiter dazu angehalten, auf jegliche Rückmeldung (z. B. taktische Hinweise) während der Durchführung der Spielformen (vgl. Kröger & Roth, 1999) zu verzichten. Die andere Gruppe erhielt exakt die gleichen Spielformen, wurde aber währenddessen immer wieder mit gezielten Instruktionen und Hinweisen konfrontiert. Dazu wurden u. a. Fragen eingesetzt, die dem „Teaching Games for Understanding“-Ansatz von Griffin, Mitchell und Oslin (1997; vgl. auch Kap. 1 in diesem Buch) entsprechen. Tatsächlich waren es nur die Kinder der „deliberate play“-Gruppe, die signifikante Zuwächse bei ihren taktischen kreativen Denkleistungen zeigten. Aus diesem Grund handelt es sich bei den angebotenen Spielen um Basis-Bausteinspiele, die lediglich den Rahmen vorgeben, in dem die Kinder experimentieren können.

Deliberate-Play: In den Basis-Bausteinspielen kann unangeleitetes Agieren zum Ausprobieren unterschiedlichster Lösungsvariationen führen.

Prinzip 4: Deliberate-Coaching

Aktuelle Experimente zur Aufmerksamkeitsfokussierung untersuchen den Einfluss bestimmter Zusatz-Instruktionen auf das taktische Entscheidungsverhalten von Kindern und Jugendlichen (für einen Überblick: Memmert, 2009). Der Term Deliberate-Coaching verdeutlicht, dass Vorsicht bei der Gabe von (zu vielen) Informationen vom Lehrer geboten ist, da einfachste Hinweise dazu führen können, dass der Aufmerksamkeitsfokus von Kindern verkleinert wird und dadurch wesentliche Merkmale von Situationen (z. B. freie Mitspieler) bei der Entscheidungsfindung unberücksichtigt bleiben.

In einer Reihe von Experimenten von Memmert und Furley (2007) mussten Jugendliche in einem handballspezifischen Entscheidungstest die optimale taktische Lösung (= freier Mitspieler) angeben (Zusatzaufgabe: „Wo befindet sich dein Gegenspieler?“). 45 % der Versuchspersonen gaben den freien Mitspieler nicht als optimale Lösung an. Diese Resultate blieben in basketballspezifischen Situationen bei Erwachsenen erhalten (Furley, Memmert & Heller, 2010). Völlig freistehende Mitspieler werden von ca. 40 % der männlichen Basketballspieler übersehen. Auch in realistischeren Kontexten mit motorischen Fertigkeiten sowie mit einer komplexeren Zusatzaufgabe blieb dieser Effekt unverändert. Zudem konnten Memmert und Furley (2007) mit Hilfe der gleichen Aufgabenstellung nachweisen, dass entweder mehr oder weniger taktische Hinweise (= Auslösung eines engen vs. breiten Aufmerksamkeitsfokuses) die Entscheidungsfindung massiv beeinflussen. Aufmerksamkeitsleitende Instruktionen im Vorfeld führen zu schlechteren taktischen Lösungen.

Zusammenfassend wird deutlich, dass Kinder oder Spieler durch geringe **zusätzliche** Instruktionen nicht immer die optimalen taktischen Lösungen finden, da ihr Aufmerksamkeitsfokus zu gering ist. Oder wie es Roth (2003, S. 10) formulierte: „Frühe taktische ‚Leseinstruktionen‘ führen zu Wahrnehmungseinschränkungen. Spieler, die sofort mit taktischen Regeln konfrontiert werden, werden ‚blind‘ für relevante Aspekte der Situation.“ Alle Befunde weisen somit darauf hin, dass ein weiter und breiter Aufmerksamkeitsfokus notwendig ist, um auch unerwartete Objekte wie freie Mitspieler sehen zu können, die Ausgangspunkt von originellen Lösungshandlungen sein können. Grundgedanke bei der Durchführung aller angebotener Spielformen ist es demnach, dass der Lehrer, parallel zu seinen eigenen Lösungsvorgaben, den Kindern durch reduzierte Instruktionen (Deliberate-Coaching) auch immer die Möglichkeit bietet, unerwartete und möglicherweise bessere Lösungsvarianten zu suchen und wahrzunehmen.

Deliberate-Coaching: In den Basis-Bausteinspielen sind keine Instruktionen einzusetzen, die den Aufmerksamkeitsfokus der Agierenden verringern.

Praktische Beispiele zur Sportspielvermittlung

Derzeit werden in Deutschland taktisch ausgerichtete Trainingsprogramme und Lehrpläne favorisiert (Kröger & Roth, 1999; Roth, Kröger & Memmert, 2002; Roth, Memmert & Schubert, 2006; Memmert, 2006; Thumfart, 2006; Uhing, 2006). Zusammenfassend können folgende Ziele, Inhalte und Methoden für eine Verbesserung der allgemeinen sportspielübergreifenden Spielfähigkeit im Rahmen einer ersten allgemeinen Sportspielausbildung in Schule und Sportverein angeführt werden (vgl. Tab. 3):

Tab. 3: Überblick über die Ziele, Inhalte und Methoden der Sportspielvermittlung im Anfängerbereich

Ziele	Inhalte	Methoden
Förderung von • taktischer Spielintelligenz • spielerischer Kreativität • motorischen Kompetenzen	Strukturierung nach den Basistaktiken • Ziel ansteuern • Ball dem Ziel annähern • Zusammenspiel • Lücken ausnutzen • Gegnerbehinderung umgehen • Überzahl herausspielen	Einsatz von • One-Dimension-Games • Diversifikation • Deliberate Play • Deliberate Coaching

Im Folgenden wird zu jeder Basistaktik jeweils ein ein-dimensionales (Prinzip 1: One-Dimension-Game) Spiel beschrieben, das diese basistaktische Kompetenz sportspielübergreifend (Prinzip 2: Diversifikation) schulen kann. Dazu sind verschiedene motorische Ausführungsformen einzusetzen, um die Spieler zu veranlassen, die Aufgabenstellungen immer wieder auf eine andere – neue – Art anzugehen. Zudem sind die beiden weiteren methodischen Prinzipien zu beachten: Der Lehrer sollte den Schülern nur das Spiel beschreiben, damit es verstanden wird und gespielt werden kann (Prinzip 3: Deliberate Play). Während die Schüler in den basistaktischen Spielformen agieren, erhalten sie keine weiteren Instruktionen. Auch auf den ersten Blick nicht optimale taktische Entscheidungen werden parallel zum Spielen nicht korrigiert bzw. angesprochen.

Am Schluss werden noch Spielformen dargestellt, die schwerpunktmäßig zeigen, wie Spiele gestaltet werden können (aus Furlley & Memmert, 2005), die direkt den Aufmerksamkeitsfokus (Prinzip 4: Deliberate Coaching) der Schüler versuchen, systematisch zu schulen. Die Spielformen sind derart konstruiert, dass sie einen weiten bzw. größeren Aufmerksamkeitsfokus bei den Schülern provozieren.

1. Verbotene Zone

ÜBERZAHL HERAUSSPIELEN



26

Es agieren zwei Mannschaften mit jeweils vier Spielern gegeneinander. In der Mitte des Spielfeldes befindet sich eine mit Pylonen markierte Zone (ca. 4 m x 4 m). Ziel einer jeden Mannschaft ist es, zehn Kontakte mit dem Fuß untereinander auszuführen, ohne dass die andere Mannschaft den Ball berührt. Dies ergibt einen Punkt. Dabei darf aber keine Ballberührung in der markierten Zone stattfinden. Wenn doch, wechselt sofort der Ballbesitz. Welche Mannschaft hat die meisten Punkte?

Hinweise:

Falls erforderlich, müssen die Spieler darauf aufmerksam gemacht werden, dass sie den Ball schützen können, indem sie ihn mit der Sohle berühren. Dann darf ihn kein anderer Spieler mehr angreifen und muss mindestens zwei Meter Abstand halten.

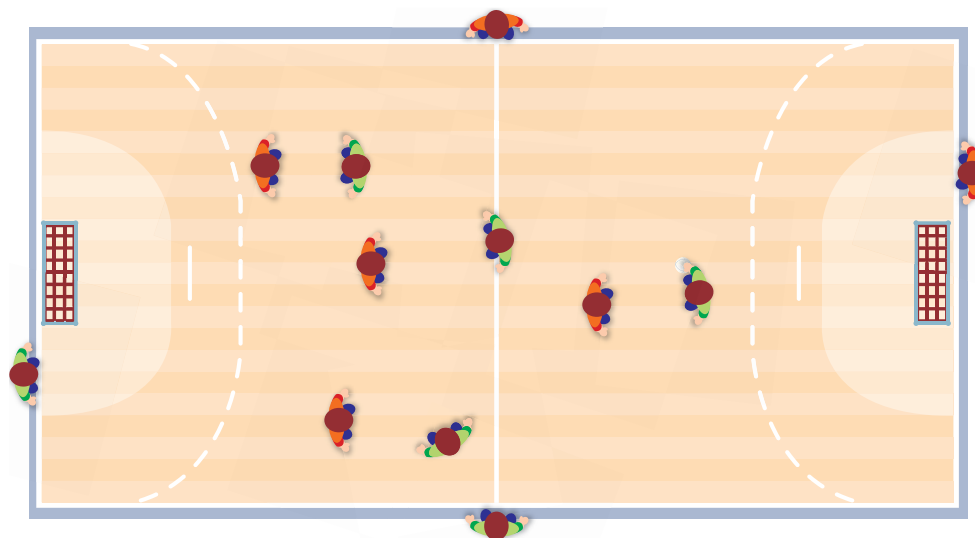
Der Trainer sollte genau darauf achten, ob eine Berührung in der Zone erfolgt oder nicht.

Variationen:

- Anzahl der Spieler kann je nach Platzangebot erhöht werden.
- Zone in der Länge (!) vergrößern.
- Ball darf Zone noch nicht einmal berühren.

2. „4 mit 2 Joker“

BALL DEM ZIEL ANNÄHERN



Jeweils vier Spieler von zwei Mannschaften befinden sich im Spielfeld. An zwei Seiten stehen jeweils zwei Joker beider Mannschaften. Ziel der Mannschaften ist es, möglichst viele Punkte zu erzielen, in dem sie sich untereinander den Ball mit der Hand zupassen, ohne dass die gegnerische Mannschaft dazwischen kommt. Gelingt dies zehn Mal, gibt es einen „großen“ Punkt. Dabei dürfen die Mannschaften auch ihre beiden Joker einbeziehen. Diese sollen dann einfach den Ball wieder zu einem Mitspieler im Feld zurück spielen. Nach einer bestimmten Zeit sollen die Joker mit Mitspielern aus dem Feld ausgetauscht werden. Welche Mannschaft hat die meisten Punkte?

Hinweise:

- Bogenlampen bzw. Lobs sind erlaubt.
- Falls notwendig, auf die Möglichkeit von indirekten Pässen und Pass- bzw. Blicktäuschungen aufmerksam machen.

Variationen:

- Bogenlampen bzw. Lobs sind nicht erlaubt.
- Anzahl der Spieler pro Mannschaft erhöhen.

3. „King of the ring“

GEGNERBEHINDERUNG UMGEHEN



28

Die Spieler befinden sich mit Hockeyschläger und Ball in einem Hütchen-Viereck. Ziel ist es, ihren eigenen Ball zu schützen und die Bälle der anderen Spieler aus dem Hütchen-Viereck heraus zu schießen. Dies ist allerdings nur dann erlaubt, wenn sie ihren eigenen Ball noch im Feld haben. Für jeden Ball, der das Hütchen-Viereck verlässt, gibt es einen Punkt. Wer hat nach drei Minuten die meisten Punkte und wird somit „King of the ring“?

Hinweise:

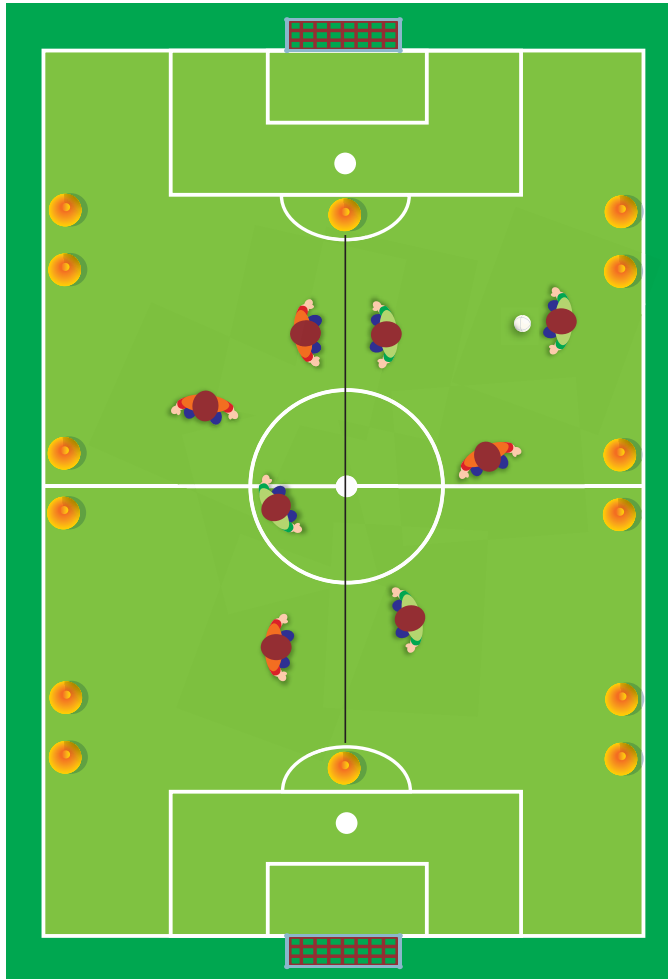
- Falls notwendig, sind die Spieler darauf aufmerksam zu machen, dass sie den Ball mit ihrem Körper abschirmen können.

Variationen:

- Spielzeit variieren.
- Größe des Hütchen-Vierecks variieren.
- Wer seinen Ball verliert, scheidet aus. Sieger ist dann derjenige, der als letztes im Feld übrig bleibt.

4. „Wo sind meine Mitspieler?“

ZUSAMMENSPIEL



29

Insgesamt agieren zwei Mannschaften mit jeweils vier Spielern auf jeweils drei Tore. Im Mittelbereich des Spielfeldes wird eine Linie markiert. Ziel beider Teams ist es, ein Tor mit dem Fuß zu erzielen. Dieses wird aber erst dann gezählt, wenn alle Spieler der angreifenden Mannschaft auf derselben Seite wie der Schütze sind.

Hinweise:

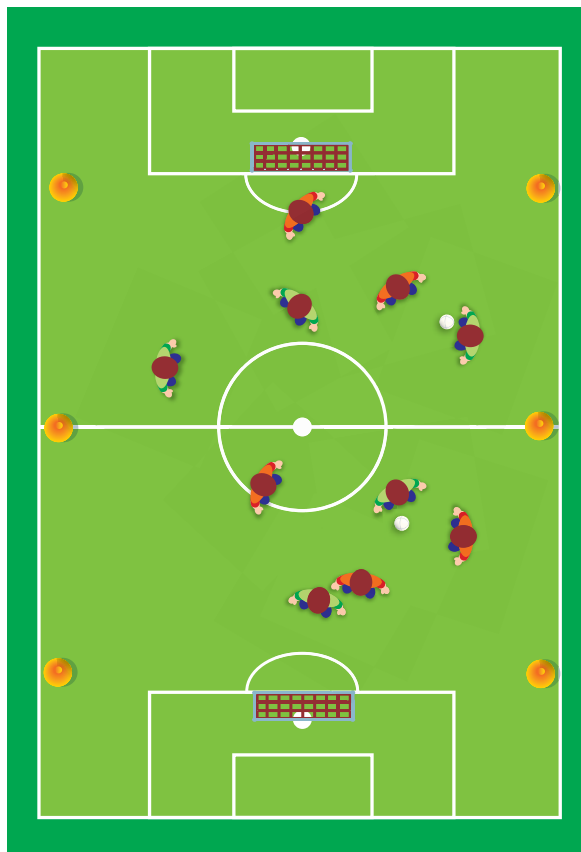
- Nach Punktgewinn bekommt die verteidigende Mannschaft den Ball.
- Mit dem Ball darf gedribbelt werden.

Variationen:

- Anzahl der Spieler pro Mannschaft erhöhen.
- Spielfeldgröße variieren.
- Tore verkleinern.

5. 3 gegen 2 hoch 2

LÜCKEN AUSNUTZEN



30

Zwei Mannschaften mit jeweils fünf Spielern agieren auf zwei Tore gegeneinander. Das Spielfeld ist in zwei Hälften geteilt. In jeder Hälfte wird drei gegen zwei gespielt, wobei die jeweiligen Spieler ihr Feld nicht verlassen dürfen und die Unterzahl immer vor dem eigenen Tor besteht. Ziel der angreifenden Mannschaft ist es, Tore mit der Hand zu werfen, in dem sie Lücken zwischen der gegnerischen Mannschaft erkennt und ausnutzt, während die verteidigende Mannschaft versuchen muss, den Ball zu erobern und über die Mittellinie zu den eigenen Angreifern zu passen.

Hinweise:

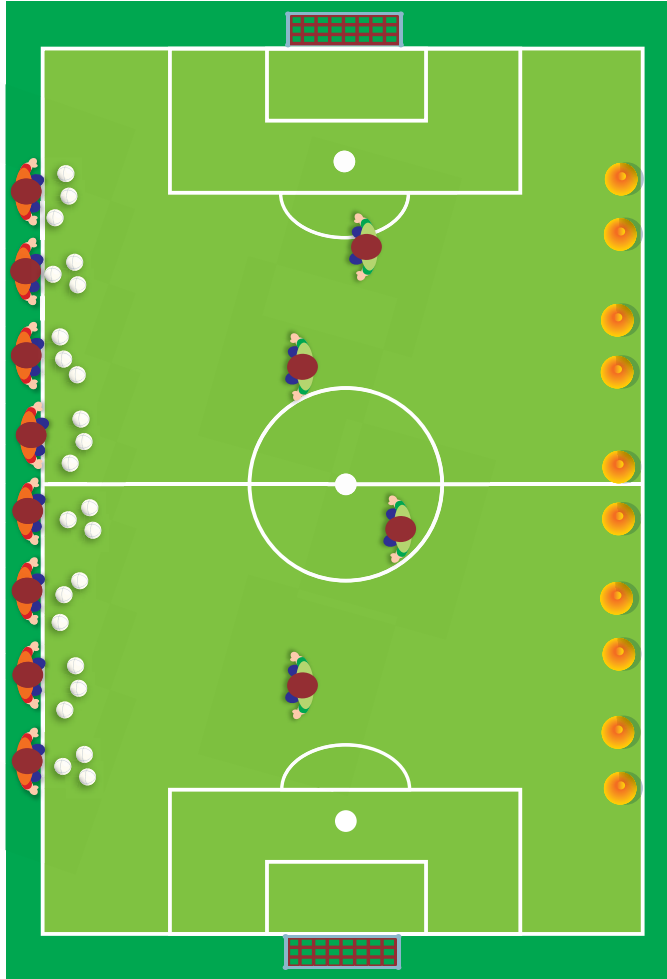
- Der Abstand zwischen den Toren beträgt nicht mehr als 15 Meter.
- Ein Tor ist mind. zwei Meter breit; es können auch Langbänke benutzt werden.
- Unterschiedliche Bälle einsetzen.
- Bogenlampen bzw. Lobs sind nicht erlaubt.
- Falls notwendig, auf die Möglichkeit von Pass- bzw. Blicktäuschungen aufmerksam machen.

Variationen:

- Die Anzahl der Spieler jeder Mannschaft kann je nach Platzangebot erhöht werden; dabei muss aber auch das Feld vergrößert werden.
- Es darf nur mit der schwachen Hand agiert werden.
- Innerhalb von 20 Sekunden muss ein Torabschluss erfolgen.
- Ab ca. 14 Spielern kann mit zwei Bällen gespielt werden.

6. Viele Möglichkeiten!

ZIEL ANSTEUERN



31

Acht Spieler stehen mit jeweils drei Bällen an einer Linie. Vier abwehrende Spieler schützen acht kleine Hütchen-Tore. Ziel der Spieler mit Ball ist es, viele Punkte zu erreichen, d. h. möglichst viele Tore mit dem Fuß zu erzielen.

Hinweise:

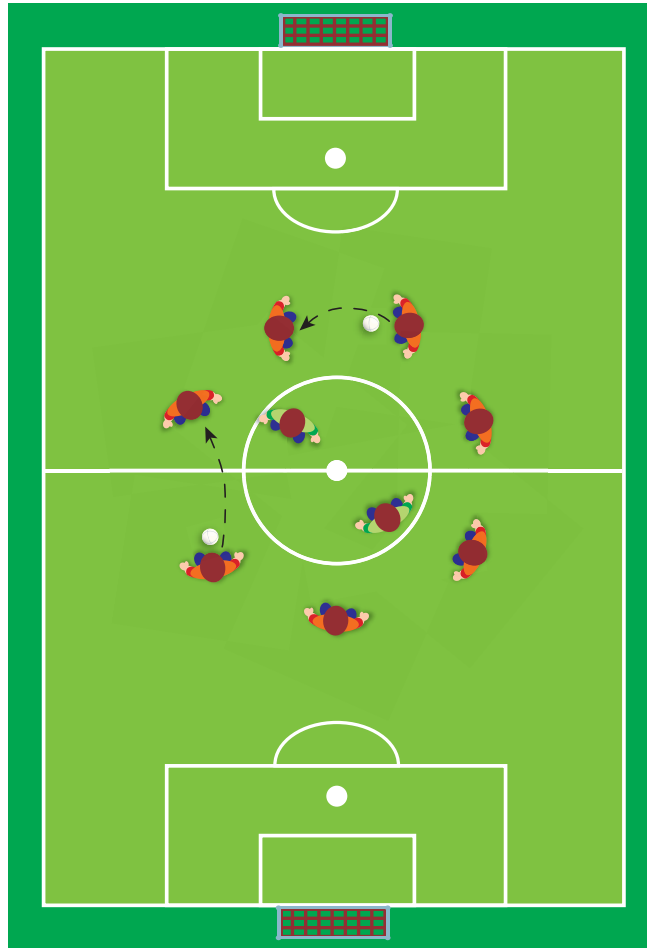
- Der Abstand zwischen den Toren beträgt drei Meter.
- Ein Tor ist mind. zwei Meter breit.
- Unterschiedliche Bälle einsetzen.
- Falls notwendig, auf die Möglichkeit von Blicktäuschungen aufmerksam machen.
- Es darf nur flach geschossen werden.

Variationen:

- Die Anzahl der Spieler jeder Mannschaft kann je nach Platzangebot erhöht werden; dabei muss aber auch das Feld vergrößert werden.
- Es darf nur mit dem schwachen Fuß agiert werden.
- Innerhalb von 30 Sekunden müssen alle Versuche abgeschlossen sein.

7.7 gegen 2 mit 2 Bällen

DELIBERATE COACHING: AUFMERKSAMKEITSFOKUS ERWEITERN



32

Die in Ballbesitz befindliche Mannschaft bildet einen Kreis mit jeweils ca. zwei bis drei Meter Abstand zum Nebenmann. In diesem Kreis befinden sich zwei Abwehrspieler. Ziel der Mannschaft in Ballbesitz ist es, so viele Pässe wie möglich zu spielen. Die Abwehrspieler versuchen dies zu verhindern. Die einzigen kleinen Veränderungen zum traditionellen 5 gegen 2 sind, dass sich zwei Spieler sowie zwei Bälle mehr im Spiel befinden. Berührt ein Abwehrspieler den Ball, muss derjenige, der den Pass gespielt hat, in die Mitte.

Hinweise:

- Hier wird der Aufmerksamkeitsfokus dadurch erweitert, dass zwei Bälle im Spiel sind. Dies bedeutet, dass die ballbesitzende Mannschaft immer beide Bälle „im Visier“ haben muss, um die Pässe aufeinander abzustimmen (sonst könnte es vorkommen, dass beide Bälle zu einem Spieler gepasst werden).

Variationen:

- Größe des Kreises erweitern.
- Zahl der Spieler erhöhen (bspw. acht gegen drei).
- Keine Rückpässe erlauben.

8. Parteiball 2

DELIBERATE COACHING: AUFMERKSAMKEITSFOKUS ERWEITERN

Abb. fehlt

33

Zwei Mannschaften spielen mit dem Ziel gegeneinander, zehn Pässe zu spielen, ohne den Ball zu verlieren. Die Schwierigkeit dabei ist, dass der Ballbesitz bei Berührung des Ballbesitzers durch einen Gegner wechselt. Somit wird gewährleistet, dass der Ballbesitzende nur zu einem Mitspieler passen kann, der relativ weit von seinem Gegenspieler entfernt ist.

Da bei Berührung des Ballbesitzers durch einen Gegenspieler der Ballbesitz wechselt, muss er unter Zeitdruck erkennen, welcher Mitspieler am weitestem von seinem Gegenspieler entfernt ist. Spielt er den Ball nämlich zu einem Spieler, welcher relativ nah bei einem Gegenspieler steht, ist die Chance deutlich geringer, in Ballbesitz zu bleiben.

Hinweise:

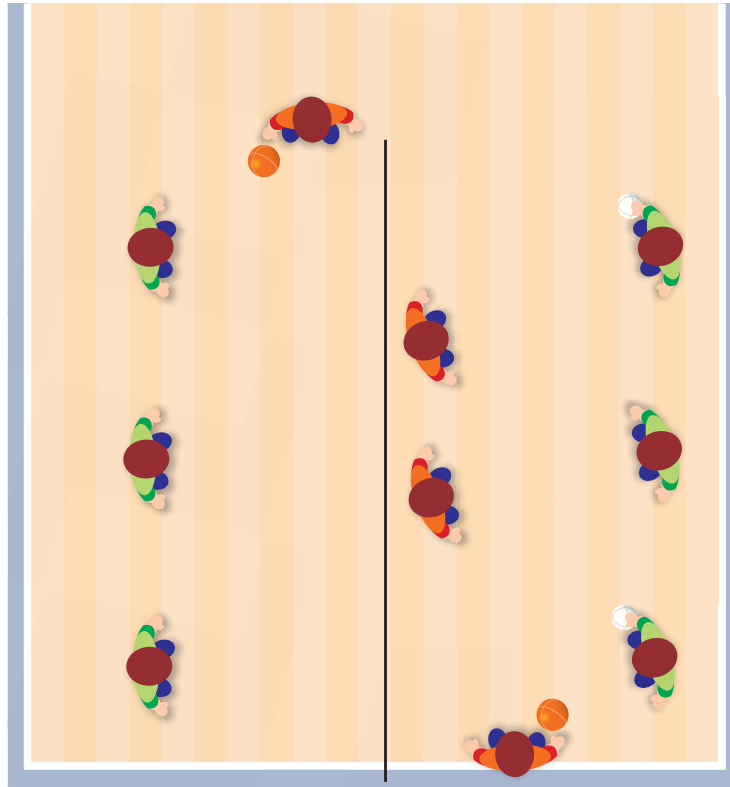
- Bei dieser Form des Parteiballspiels bietet es sich an, eine Art Joker einzuführen, welcher immer Mitspieler der ballbesitzenden Mannschaft ist. Der Joker darf bei Ballbesitz nicht berührt werden und ist damit „immun“ gegen Ballverlust. Allerdings zählen auch die Pässe nicht, welcher dieser spielt oder fängt.

Variationen:

- Eine höhere Laufbereitschaft wird durch ein Prellverbot erreicht.
- Des Weiteren können Abspiele nur als Bodenpass gespielt werden.

9. Freilauf-Völkerball

DELIBERATE COACHING: AUFMERKSAMKEITSFOKUS ERWEITERN



34

Es werden zwei Mannschaften gebildet, die auf das Volleyballfeld (quer) spielen. Eine Mannschaft hat zwei Handbälle zur Verfügung. Hat ein Spieler einen Handball, muss er einen Mitspieler auf der anderen Seite des Volleyballfeldes anspielen. Danach versucht er, das Volleyballfeld zu durchqueren, in welchem zwei Abwehrspieler stehen, die versuchen, einen Rückpass zu verhindern. Zusätzlich befinden sich noch Gegenspieler mit Elefantenhautbällen an den Seitenlinien des Volleyballfeldes, welche versuchen, die Spieler abzuwerfen. Ein Punkt für die Angreifer wird erzielt, wenn ein erfolgreicher Pass-Rückpass gespielt wurde. Punkte für die Abwehrspieler werden erzielt, wenn ein Spieler abgeworfen wurde. Ist dies der Fall, muss der Spieler zurück auf die Seite, von der er gekommen ist. Außerdem bekommt die abwehrende Mannschaft einen Punkt, wenn sie den Pass abfängt. Auch hier muss der Angreifer wieder auf die Seite zurück, von der er gekommen ist. Diejenige Mannschaft hat gewonnen, welche zuerst 15 Punkte erreicht hat.

Hinweise:

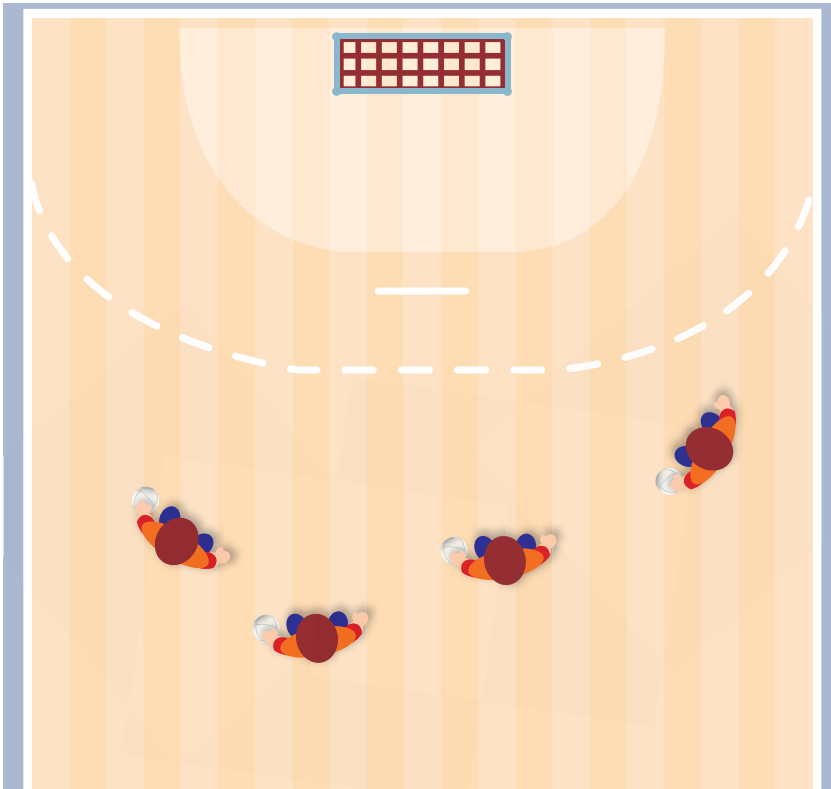
- Durch die Kombination eines Freilauf-Spiels mit Völkerball müssen die Spieler wesentlich mehr Informationen gleichzeitig verarbeiten als bei anderen gängigen Spielformen. Außerdem wird auch ein relativ breiter Aufmerksamkeitsfokus der Abwehrspieler dadurch gewährleistet, dass zwei Handbälle im Spiel sind.

Variationen:

- Der Rückpass muss als Bodenpass gespielt werden, um Bogenlampen zu vermeiden und somit das Freilaufen effizienter zu machen.
- Es müssen zwei Rückpässe gespielt werden, um einen Punkt zu erzielen.

10. Bälle „am Leben erhalten“

DELIBERATE COACHING: AUFMERKSAMKEITSFOKUS ERWEITERN



Gespielt wird in einer Handballhälfte. Jeder Spieler hat einen Handball. Auf Pfiff des Trainers werden die Handbälle in die Luft geworfen. Jetzt ist das Spiel gestartet. Ziel der Spieler ist es, alle Bälle so lange wie möglich am Leben zu erhalten. Ein Ball ist tot, wenn er am Boden liegen geblieben ist, also nicht mehr „dopst“. Wird ein Ball in der Luft von einem Spieler gefangen, so muss dieser direkt wieder in die Luft geworfen werden. Dieses Spiel kann auch als Wettkampf ausgeführt werden, indem zwei Mannschaften auf zwei Spielfeldern gegeneinander spielen. Diejenige Mannschaft gewinnt, welche alle Bälle länger am Leben erhalten hat.

Hinweise:

- Die Spieler müssen versuchen, ihre Aufmerksamkeit möglichst auf viele Bälle zu richten, um zu erkennen, zu welchem Ball sie rennen müssen.
- Außerdem sollten sie auch noch auf die Mitspieler achten, damit nicht alle Spieler den gleichen Ball retten wollen.

Variationen:

- Durch Verwendung anderer Bälle, die nicht so gut hochspringen, kann die Intensität gesteigert werden.
- Bei Verkleinerung der Spielfeldgröße darf der Ball nur einmal den Boden berühren, bevor er „tot“ ist.
- Der Ball wird auf den Boden geprellt anstatt in die Luft geworfen.

Literatur

- Amelang, M. & Bartussek, D. (Hrsg.) (2001). **Differenzielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung**. Stuttgart: Kohlhammer.
- Baker, J., Côté, J., & Abernethy, B. (2003). Sport specific training, deliberate practice and the development of expertise in team ball sports. **Journal of Applied Sport Psychology**, 15, 12–25.
- Côté, J., Baker, J., & Abernethy, B. (2003). From play to practice: A developmental framework for the acquisition of expertise in team sports. In J. L. Starkes & K. A. Ericsson (Eds.), **Recent Advances in Research on Sport Expertise** (pp. 89–110). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Dietrich, K. (1984). Vermitteln Spielreihen die Spielfähigkeit? **Sportpädagogik**, 8 (1), 19–21.
- Döbler, H. (1964). Die Systematik der Spiele als Grundlage einer vergleichenden sportpädagogischen Betrachtung. **Theorie und Praxis der Körperkultur**, 13 (3), 217–231.
- Furley, P. & Memmert, D. (2005). Provozieren vor instruieren! Zur Aufmerksamkeitsfokussierung im Sportspiel. **Sportpraxis**, 6, 22–24.
- Furley, P., Memmert, D. & Heller, C. (2010). The Dark Side of Visual Awareness in Sport – Inattentive Blindness in a Real-World Basketball Task. **Attention, Perception, & Psychophysics**, 72, 1327–1337.
- Gardner, H. (1983). **Frames of mind**. New York: Basic Books.
- Griffin, L. A., Mitchell, S. A., & Oslin, J. L. (1997). **Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach**. Champaign: Human Kinetics.
- Hagedorn, G., Bisanz, G. & Duell, H. (1972). **Das Mannschaftsspiel**. Frankfurt: Limpert.
- Hansen, G. (2000). Evaluation des Modells der Inzidentellen Inkubation – Eine Anwendung des Expertise-Eminenz-Ansatzes. In W. Schmidt & A. Knollenberg (Hrsg.), **Sportspielforschung: Gestern – heute – morgen** (S. 171–173). Hamburg: Czwalina.
- Haverkamp, N. & Roth, K. (2006). **Untersuchungen zur Familienähnlichkeitsstruktur der Sportspiele**. Unveröffentlichter Projektbericht. Bielefeld/Heidelberg: ISSW.
- Herzog, H. D. (1986). Zur Theoriearbeit im taktischen Training der Sportspiele. **Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK Leipzig**, 27, 73–84.
- Hoffmann, J. (1993). **Vorhersage und Erkenntnis: Die Funktion von Antizipationen in der menschlichen Verhaltenssteuerung und Wahrnehmung**. Göttingen: Hogrefe.
- Hohmann, A., Kolb, M. & Roth, K. (Hrsg.), **Handbuch Sportspiel**. Schorndorf: Hofmann.
- Horn, J. L. (1986). Intellectual ability concepts. In R. J. Sternberg (Hrsg.), **Advances in the psychology of human abilities** (S. 35–77). Hillsdale: Erlbaum.
- Hossner, E. J. (1995). **Module der Motorik**. Schorndorf: Hofmann.
- König, S. (1997). Zur Vermittlung von Spielfähigkeit in der Schule. **Sportunterricht**, 46 (11), 476–486.
- Konzag, I. & Konzag, G. (1980). Anforderungen an die kognitiven Funktionen in der psychischen Regulation sportlicher Spielhandlungen. **Theorie und Praxis der Körperkultur**, 29 (1), 20–31.
- Kröger, C., & Roth, K. (1999). **Ballschule – Ein ABC für Spielanfänger**. Schorndorf: Hofmann.
- Kuhlmann, D. (1998). Wie führt man Spiele ein? In Bielefelder & Sportpädagogen (Hrsg.), **Methoden im Sportunterricht** (S. 135–148). Schorndorf: Hofmann.
- Kursawe, H. G. & Pflugradt, M. (1986). Vom Basisspiel zum Sportspiel. **Sportunterricht**, 35 (8), 113–117.
- Medler, M. & Schuster, A. (1996). **Ballspielen. Ein integrativer Ansatz für die Grundschule, Orientierungsstufe, Sportverein**. Neumünster: Sportbuch.
- Memmert, D. (2004a). **Kognitionen im Sportspiel**. Köln: Sport & Buch Strauß.
- Memmert, D. (2004b). Ein Forschungsprogramm zur Validierung sportspielübergreifender Basistaktiken. **Sportwissenschaft**, 34(3), 341–354.
- Memmert, D. (2006). **Optimales Taktiktraining im Leistungsfußball**. Balingen: Spitta Verlag.
- Memmert, D. (2007). Can creativity be improved by an attention-broadening training program? – An Exploratory Study Focusing on Team Sports. **Creativity Research Journal**, 19, 281–292.
- Memmert, D. (2009). Pay attention! A Review of Attentional Expertise in Sport. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, 2, 119–138.

- Memmert, D. & Furley, P. (2007). "I spy with my little eye!" – Breadth of Attention, Inattentional Blindness, and Tactical Decision Making in Team Sports. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, **29**, 365–347.
- Memmert, D. & Harvey, S. (2010). Identification of Non-Specific Tactical Problems in Invasion Games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, **15**, 287–305.
- Memmert, D. & König, S. (2007). Teaching Games at Elementary Schools. *International Journal of Physical Education*, **44**, 54–67.
- Memmert, D. & Roth, K. (2003). Individualtaktische Leistungsdiagnostik im Sportspiel. *Spektrum der Sportwissenschaft*, **15**, 44–70.
- Memmert, D., & Roth, K. (2007). The Effects of Non-Specific and Specific Concepts on Tactical Creativity in Team Ball Sports. *Journal of Sport Science*, **25**, 1423–1432.
- Memmert, D., Baker, J., & Bertsch, C. (2010). Play and Practice in the Development of Sport-Specific Creativity in Team Ball Sports. *High Ability Studies*, **21**, 3–18.
- Neumaier, A. & Mechling, H. (1994). Taugt das Konzept koordinativer Fähigkeiten als Grundlage für sportartspezifisches Koordinationstraining? In P. Blaser, K. Witte & C. Stucke (Hrsg.), *Steuer- und Regelvorgänge der menschlichen Motorik* (S. 207–212). St. Augustin: Academia.
- Roth, K. (1998). Wie verbessert man die koordinativen Fähigkeiten? In Bielefelder & Sportpädagogen (Hrsg.), *Methoden im Sportunterricht* (S. 84–101). Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K. (2003). *Kreativität im Sportspiel*. (Unveröffentlichtes Manuskript). Heidelberg: ISSW.
- Roth, K. (2005). Taktiktraining. In A. Hohmann, M. Kolb & K. Roth (Hrsg.), *Handbuch Sportspiel* (S. 342–349). Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K., Kröger, Ch., & Memmert, D. (2002). *Ballschule Rückschlagspiele*. Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K., Memmert, D., & Schubert, R. (2006). *Ballschule Wurfspiele*. Schorndorf: Hofmann.
- Schnabel, G. & Thiess, G. (Hrsg.) (1993). *Lexikon Sportwissenschaft – Leistung – Training – Wettkampf*. Berlin: Sportverlag.
- Stiehler, G., Konzag, I. & Döbler, H. (1988). *Sportspiele. Theorie und Methodik der Sportspiele. Basketball – Fußball – Handball – Volleyball*. Berlin: Sportverlag.
- Thumfart, M. (2006). *Optimales Taktiktraining im Jugendfußball*. Spitta-Verlag: Balingen.
- Uhing, M. (2006). *Optimales Taktiktraining im Kinderfußball*. Spitta-Verlag: Balingen.
- Wegner, M. & Katzenberger, C. (1994). Die Spielkonzeption zur Lösung taktischer Problemsituationen: Wissenschaftliche Fundierung eines Trainingsprogramms zum Gegenstoßverhalten im Handball. In R. Brack, A. Hohmann & H. Wieland (Hrsg.), *Trainingssteuerung* (S. 248–253). Stuttgart: Nagelschmid.

