



Videopodcasts in der Hochschullehre – Angehende Lehrkräfte und praktische Mediengestaltung

Daniel Rode
Martin Stern

1. Einführung

Die Anforderungen an zukünftige SportlehrerInnen sind hoch: Sie sollen im Unterricht die vielfältiger werdende Bewegungskultur unter verschiedenen pädagogischen Perspektiven (Kurz 2004) zugänglich machen (Bewegungsbildung) und dabei gleichzeitig Gelegenheiten zur Persönlichkeitsentwicklung im Horizont von Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit bereitstellen (allgemeine Bildung) (Klafki 2001, Prohl 2006). Dabei muss der gesellschaftlichen Lebenswirklichkeit der SchülerInnen Rechnung getragen werden: so rücken jugendliche Bewegungspraxen und Trendsportarten ins Blickfeld, außerdem machen im Zuge einer zunehmenden Mediatisierung digitale Technologien auch vor dem Sport nicht halt (Dober 2006, Hebbel-Seeger u. a. 2011). Im Lehramtsstudium wird von den Studierenden verlangt,

nicht nur im breiten Spektrum der fachwissenschaftlichen Teildisziplinen[1] fundierte Kenntnisse zu erwerben, sondern auch in den verschiedenen Sportarten eine umfassende fachdidaktische Ausbildung zu absolvieren und letztlich dies in der praktischen Anwendung reflektiert zusammenzuführen (z. B. in Schulpraktika, Lehrversuchen etc.). Im Zuge von Veränderungen im Anschluss an die Bologna-Reformen und unsicheren Berufsaussichten scheint ein möglichst effektives 'Abhaken' der Studienanforderungen für Studierende und Lehrende Programm zu sein, neue Inhaltsbereiche (Medien, Trendsport) und Lehr-/Lernszenarien drohen gleichsam hinten runter zu fallen. Im Folgenden wird ein innovatives Lehrprojekt am Institut für Sportwissenschaft der Johannes Gutenberg Universität Mainz vorgestellt, in dem sich Studierende im Zuge des eigenen Erstellens digitaler Videopodcasts den Chancen und Herausforderungen des digitalen Mediums sowie mit der Umsetzung von Trendsport im Schulsport praktisch auseinandersetzen. Hierbei werden Potenziale dieses Formats und der Kombination aus Medien und Trendsport für die Ausbildung und (Selbst-)Bildung der angehenden Lehrkräfte deutlich gemacht.

2. Videopodcasts

Der Begriff "Podcast" setzt sich zusammen aus dem englischen Begriff "to broadcast", also "senden" oder "ausstrahlen", und dem Namen des mobilen MP3-Players der Firma Apple®, dem "iPod". Der Zusatz "Video-" verweist auf die visuelle Dimension dieses Formats in Form von bewegten Bildern. Es handelt sich um ein multimediales Format, bei dem Bilder und Videos mit Musik, Audiokommentar, Grafiken und Animationen kombiniert werden und auf unterschiedlichen, gerade den mobilen Endgeräten wiedergegeben werden können. Die Produktion und Distribution solcher Formate ist nicht mehr einigen Wenigen vorbehalten, dank der immer weiteren Verbreitung von leistungsfähiger, erschwinglicher Technik und oft kostenlos verfügbarer Videobearbeitungssoftware einer breiten Masse zugänglich. Dies entspricht der Charakteristik des "Mitmach"-Web 2.0, in dem die

Trennung zwischen "User" und "Producer" aufgehoben scheint. Für viele Jugendliche/junge Erwachsene ist das Anschauen, "Teilen" und "Liken" von Videos sowie das Online-Stellen eigener Bilder und Videos dank der rasanten Verbreitung von mobilem Internet und der scheinbaren Omnipräsenz von "social media" immer alltäglicher (mpfs 2013). Im Bereich von schulischen und universitären Lehr-Lernszenarien werden Videopodcasts im Unterricht selbst eingesetzt, meistens zu Informationszwecken oder zur selbstständigen Vor- oder Nachbereitung für Lehrende sowie Lernende. Das eigene Erstellen durch Lernende findet ebenfalls bereits vereinzelt Anwendung (Danisch 2008, Könitz & Diel 2014), wobei als Potenziale besonders der Aufforderungscharakter, der Anwendungsbezug, die Kontextualisierung von Wissen und vermehrte Reflexionsmöglichkeiten in Bezug auf Inhalte und Medien sowie deren Zusammenspiel herausgestellt werden können. Was in der (Hoch-)Schullandschaft erst langsam Einzug hält, ist bereits seit einiger Zeit fester Bestandteil informeller Lernkontexte in jugendkulturellen Szenen des Trendsports.

3. Trendsport

Der Wandel der gesellschaftlichen Wirklichkeit von Kindern und Jugendlichen schlägt sich in ihren Alltags- und Freizeitpraktiken nieder (Brettschneider 2003, Schmidt 2009): digitale Technologien sind vielfältige Bestandteile fast aller Lebensbereiche (mpfs 2013, 2012) und neuer Freizeitkulturen, denen ein alternatives Bewegungs- und Sportverständnis zugrunde liegt: Im Unterschied zu normierten Vereinssportarten betonen informelle Trendsportpraktiken die Virtuosität der Bewegung und eine Stilisierung der Bewegungspraxis (Schwier 2003). Stil-Können gilt als Basiskompetenz der Teilnahme an diesen Bewegungskulturen und findet in verschiedenen Aufführungen des eigenen Stils in *intermedialen* Konstellationen einen performativen Spielraum (Stern 2010). Damit ist auf die Visualität und Medialität dieser Praktiken verwiesen: Nicht nur ist die Inszenierung von Körpern, Bewegungen und (Mikro-)Gesten ein wichtiges Element dieser Praktiken, auch spielen dabei verschiedene Bildmedien

eine konstitutive Rolle. Digitale Fotos, Videos und selbst editierte Filme sind keine Abbildungen der Bewegungspraxis, die Bildpraxis ist konstitutiver Teil der Bewegungspraxis und formt diese mit (Stern 2010). Die mediale Praxis[2] ist struktureller Bestandteil dieser kulturellen Praktiken. Diese Verflechtung von körperlicher und digitaler Praxis ist zunehmend auch in anderen Kontexten zu beobachten und ist Teil dessen, was als Mediatisierung der Gesellschaft beschrieben wird (Krotz & Hepp 2012, Hartmann & Hepp 2010). In der Ausbildung von zukünftigen Lehrkräften erweist sich der Trendsport damit als eng mit verschiedenen jugendkulturellen Praktiken verknüpfter Inhaltsbereich, der sich geradezu anbietet, um digitale Medien nicht nur zu thematisieren, sondern in Form von Videopodcasts selbst praktisch zu erfahren. Die Kombination aus dem Erstellen von Videopodcasts und dem Gegenstandsfeld Trendsport scheint eine fruchtbare im Bezug auf die Ausbildung von Medienkompetenzen und medienpädagogischen Kompetenzen und für Medienbildungsgelegenheiten.

4. Die Lehrveranstaltung: Aufbau und Durchführung

Das hier beschriebene Lehr-/Lernszenario findet im Studiengang Master of Education "Sport" am Institut für Sportwissenschaft der Johannes Gutenberg Universität Mainz seine Anwendung. Die beteiligten Studierenden sind angehende Lehrkräfte am Ende ihres Master-Studiums. Der Schwerpunkt liegt darauf, schulsportrelevante Themen selbstverantwortlich und interdisziplinär in Projektarbeit zu bearbeiten. Es geht also darum, von einem schulrelevanten Szenario ausgehend verschiedene fachwissenschaftliche Perspektiven zu synthetisieren und zielgerichtet anzuwenden. Durch den Projektcharakter wird der Fokus zudem auf die Selbstverantwortlichkeit und die Anwendungsorientierung gelegt.

Die Studierenden haben somit die Aufgabe, in Kleingruppen jeweils einen Videopodcast zu erstellen, der sich mit einer selbst gewählten Problemstellung aus dem Bereich "Trendsport im Schulsport"

auseinandersetzt und dies für einen bestimmten Anwendungskontext entsprechend darstellt.

Zentrale inhaltliche Komponente ist im hier vorgestellten Fall die Frage nach der Passungsfähigkeit von Bewegungskulturen des Trendsports mit den Zielen, Anforderungen und Rahmenbedingungen des Schulsports und den Chancen sowie Herausforderungen, die sich daraus ergeben. Eine daran gekoppelte Fragestellung ist die nach dem Einsatz digitaler Medien im Sportunterricht.

Um diese, aus unserer Sicht für angehende Sportlehrkräfte hoch aktuellen Fragestellungen zu bearbeiten, gliedert sich das Modul in zwei Teile: Im ersten Teil werden im Rahmen eines Seminars die unterschiedlichen Dimensionen der Thematik "Trendsport im Schulsport" erschlossen (z. B. sportpädagogische, sportsoziologische, sportpsychologische Dimensionen). Außerdem wird das Format "Videopodcast" und seine Rolle in unterschiedlichen Nutzungskontexten thematisiert. In dieser Phase stehen vor allem das Recherchieren und Erschließen von relevanten Informationen, die Präsentation dieser und die kritische Diskussion im Mittelpunkt.

Den zweiten Teil bildet die Projektphase des Moduls. Dieser setzt sich, anknüpfend an eine Einführung, aus vier Phasen zusammen, die immer aus Präsenzeinheiten und mehrwöchigen selbstorganisierten Arbeitsphasen bestehen: die Konzeptionsphase, die erste Produktionsphase (Filmen), die zweite Produktionsphase (Schneiden) und die abschließende Reflexionsphase (Abschlusspräsentation, Abschlussdiskussion, mündliche Prüfung):

In der Einführung werden neben dem organisatorischen Ablauf des Semesters die Lernziele der Veranstaltung[3] transparent gemacht. Außerdem wird mithilfe von Beispielvideos die Aufgabenstellung erneut verdeutlicht. Die Studierenden bilden ihre Projekt-Arbeitsgruppen und "brainstormen" mögliche Problem- und Themenstellungen ihrer Podcasts.

Die nächste Präsenzeinheit führt dann zur Konzeption eines Videopodcasts hin. Wie bei allen Präsenzeinheiten dient dieser "Input"

dazu, eine grundlegende Orientierung zu geben, Anregungen zu liefern und Gelegenheiten zum Austausch in der gesamten Seminargruppe zu liefern. Die "Hauptarbeit" findet selbstorganisiert in den Kleingruppen statt. In dieser ersten Phase gilt es, sich darüber zu verständigen, welche Dimension ein Podcast-Konzept berücksichtigen sollte und wie diese zueinander in Beziehung stehen: So wird aus einem Gegenstand ("Le Parkour in der Schule") eine konkrete Problemstellung ("Wie kann Le Parkour mit SchülerInnen auch außerhalb der Sporthalle sicher und verantwortungsbewusst durchgeführt werden?"). In hierarchischer Reihenfolge muss dann eine Zieldimension festgelegt werden ("Soll der Podcast in der Präsenzlehre eingesetzt werden oder diese ergänzen?", "Ist er für Lehrkräfte oder für SchülerInnen bestimmt?"). Daran richtet sich dann die inhaltliche Dimension aus: Welche fachwissenschaftlichen Zugänge machen Sinn? Welche Inhalte sollen thematisiert werden? Die Parkour-Gruppe entschied sich bspw. für das pädagogische Konzept der Wagniserziehung als angemessenen Zugang (Neumann 1998). Entsprechend fiel die Wahl darauf, nicht die methodische Vermittlung verschiedener Bewegungstechniken zu thematisieren, sondern das schrittweise Aufsuchen und (kollektive) bewältigen von Wagnissituationen im urbanen Gelände inklusive der nötigen Sicherheitshinweise. Letztlich muss geklärt werden, wie dies im Format des Videopodcast umgesetzt werden kann, d. h. wie Aufbau, Kapitelstruktur und Einsatz medialer "Stilmittel" gestaltet werden.

In den auf diese Einheit folgenden Wochen arbeiten die jeweiligen Gruppen ein Konzept aus und stellen dieses in der nächsten Präsenzeinheit den anderen TeilnehmerInnen in einer Kurzpräsentation vor. In der Diskussion werden Unstimmigkeiten aufgedeckt, Anregungen gegeben und Ideen ausgetauscht. Die Parkour-Gruppe entschied sich z. B. dafür, den Prozess "von der Einführung in der Turnhalle zum verantwortungsvollen Wagnis im Gelände" selbst zu durchlaufen und dieses filmisch zu inszenieren, d. h. sie wollten sich die Bewegungstechniken aneignen und dann mit Kameras "bewaffnet" die Stadt unsicher machen. Da der Podcast an Jugendliche gerichtet sein sollte, machten die anderen TeilnehmerInnen als eine Herausforderung

aus, dass bei Studierenden als Protagonisten das Video trotzdem "authentischen Charakters" sein müsse. Außerdem wurde das Spannungsverhältnis zwischen der trendsporttypischen spektakulären Inszenierung von Bewegungen mittels bestimmter Kameratechniken und dem wagniszerieherischen Anspruch des realistischen Einschätzens von eigenen Fähigkeiten und den Risiken der Bewegungssituation herausgestellt.

Auf eine weitere selbstgesteuerte Phase zur Verfeinerung des Konzeptes folgt die erste Einheit zum Produzieren von Videopodcasts. Ziel dieser Einheit und der sich anschließenden selbstgesteuerten Arbeitsphase ist es, das konkrete Filmen des Videomaterials vorzubereiten und durchzuführen. Hierzu werden Fragen der technischen, personalen und lokalen Voraussetzungen besprochen, in filmische Grundlagen (z. B. Kameraperspektiven) eingeführt und praktische Hinweise an die Hand gegeben. Dazu gehört auch die Frage, welches technische Equipment wie zugänglich ist sowie das Anregen der Erstellung eines Drehplans inklusive Materialliste. Für die Studierenden steht in dieser Phase der Austausch über verschiedene Drehorte, über Organisation des Videodrehs und über den Einsatz des Kameraequipments (Smartphone, Videokamera, GoPro®) sowie über die Beschaffung und Handhabung der Technik im Mittelpunkt.

Die Kommunikation während des eigenständigen Arbeitens erfolgt peer-gemäß über soziale Netzwerke, mit dem Dozenten via E-Mail und im persönlichen Kontakt. Eine wichtige Rolle spielt in diesen Phasen eine für diese Veranstaltung eingerichtete Lernplattform ("reader"): dort können von den TeilnehmerInnen Dateien hochgeladen und ausgetauscht werden, vom Dozenten werden z. B. Weblinks zu Beispielvideos, zu "Videotutorials" und zu Internetseiten mit frei verwendbarer Musik und kostenlos downloadbaren Videoschnittprogrammen eingestellt.

Letzteres steht in der zweiten Produktionsphase im Mittelpunkt: hier geht es um das "Editing" am Computer. In den Präsenzsitzungen werden verschiedene Videoschnittprogramme den Studierenden vorgestellt und deren Funktionen gemeinsam ausprobiert. Außerdem werden verschiedenen Schnitt- und Montagetechniken und deren "Wirkungen"

anhand von Beispielveideos diskutiert. Auf die gleiche Weise werden auch die Themen Musik und Vertonung besprochen. In den Wochen vor der Endpräsentation müssen die Studierenden sich für eine Softwarelösung entscheiden und den Videopodcast eigenständig mithilfe der ihnen zur Verfügung stehenden Mittel schneiden. Gerade hierbei handelt es sich um einen Prozess des Ausprobierens, der auch immer wieder Rückschläge beinhaltet und den Kontakt zum Dozenten als Lernbegleiter sowie den anderen Studierenden erfordert. Eine Gruppe merkte schnell, dass sie mit dem anfangs ausgewählten Programm (Windows Movie Maker®) die beabsichtigten Effekte nicht umsetzen konnten und musste nach einer geeigneteren und dennoch einfach zu bedienenden Lösung suchen. Eine andere Gruppe musste erfahren, dass die Vertonung ihres Podcasts mit einem ausführlichen Audiokommentar erheblich aufwendiger war als gedacht, wodurch vor der Abschlusspräsentation noch einige "Überstunden" fällig wurden.

Genau solche Erfahrungen gilt es dann in der abschließenden Reflexionsphase des Projekts in einer Gruppendiskussion zu besprechen und zueinander in Beziehung zu setzen. Dabei wird der Fokus auf das Mediale, auf die sportlichen Inhalte, auf den Ablauf des Projekts und auch auf den Einsatz von Medien im Schulkontext gelenkt. Bei der Parkour-Gruppe erwies sich z. B. der permanente Perspektivwechsel zwischen "Traceur", Pädagoge, Filmer und Regisseur[4] bei ihrem Einsatz im urbanen Gelände als eine Erfahrung, die neue Perspektiven auf Bewegungspraxis sowie Medienhandeln zur Folge hatte.

In der mündlichen Prüfung werden dann, ausgehend vom eigenen, während des Moduls durchlaufenen Erfahrungsprozess und dem damit verbundenen praktisch durchgeführten Videopodcast-Projekt, die Themenfelder "Trendsport im Schulsport" und "Medien im Schulsport" und ihre dazugehörigen wissenschaftlichen Diskurse kritisch reflektiert. Ausgehend von den bisherigen Durchführungen der Lehrveranstaltung lässt sich Folgendes festhalten:

- Im selbstständigen Umgang wurden Hemmungen und Vorbehalte im Bezug auf die "komplizierte" Technik ausgeräumt und Kompetenzerfahrungen gemacht. Die Motivation im späteren Schuldienst mit Medien zu arbeiten stellte sich schnell ein.

- Die große Selbstständigkeit in den Grenzen klar strukturierter Aufgaben bot den Raum für die "fruchtbaren" Einsichten und Erkenntnisse aufseiten der Studierenden.
- Dazu gehört die "Produziertheit" von Mediendokumenten, die im eigenen Produktionsprozess praktisch erfahrbar wird. Besonders der Trendsport mit seinen spektakulären Inszenierungen eignet sich hier gut.
- Die Notwendigkeit solche Einsichten SchülerInnen zu ermöglichen und das Potenzial, dies durch Eigenproduktion von/mit Medien zu tun, ergab sich aus den Eigenerfahrungen der Studierenden.
- Auch der Gegenstand "Trendsport" als Beispiel für eine mediatisierte Freizeitpraxis erschien so gleichsam in einem neuen Licht, da eine intensive Auseinandersetzung mit dem Gegenstand bei gleichzeitiger Distanzierung im Zuge der medialen Bearbeitung erfolgte.

5. Mediendidaktische und bildungstheoretische Schlaglichter

Da die TeilnehmerInnen des Projekts zukünftige Lehrkräfte sind, muss das Konzept im Hinblick auf die Qualifizierung von angehenden Lehrpersonen betrachtet werden: Mit Blick auf die heterogene Professionalisierungsdebatte (Baumert & Kunert 2006) lässt sich im Kontext des viel beschriebenen "shift from teaching to learning" in der Hochschullehre die Förderung einer sog. adaptiven Lehrkompetenz (Beck u.a. 2008) als ein Ziel ausgeben. Darunter fallen eine Vielzahl von Kompetenzen, die es der Lehrkraft erlauben, auf die verschiedensten unterrichtlichen Situationen und die Bedürfnisse der SchülerInnen zu reagieren und damit ein Unterrichtsgeschehen zu ermöglichen, dass den jeweiligen Zielen und Förderabsichten gerecht wird. Nun lässt sich argumentieren, dass eine solche Lehrkompetenz nicht durch die Vermittlung rein deklarativen Wissens erreicht werden kann. Handlungsfähigkeit verlangt nach Handlung im Sinne einer praktischen Auseinandersetzung in relevanten Kontexten. Dabei ist zugleich auf praktische Wissensbestände (überblicksartig Brümmer 2006) verwiesen – und das in zweifacher Hinsicht: Ein Sportlehrer der selbst noch nie an einer Ball- oder Spielsportart teilgenommen hat, wird nicht in der Lage sein, Handball zu unterrichten, da man sich die implizite Logik eines Spiels nicht "anlesen" kann. Der Umgang mit kritischen Situationen als Lehrkraft, der angemessene Einsatz verschiedener Methoden usw. scheint nur möglich, wenn man Ähnliches selbst handelnd erfahren hat. Dieses

praktische Wissen alleine reicht allerdings noch nicht aus. Es muss eine Distanzierung im Sinne einer Bewusstmachung und Reflexion dieses Wissens u.a. auf didaktisch-methodischer Ebene erfolgen. Diese Perspektive muss dann, in der Rolle als Lehrperson, erneut ins Feld geführt werden um sich so die implizite Logik des Unterrichtens anzueignen, d. h. einen Spielsinn für solche Lehrpraktiken auszubilden (Alkemeyer & Pille 2008). Letzteres erfolgt im Rahmen von Lehrversuchen und in hochverdichteter Weise im Referendariat (Ebd.). Für die Fähigkeit, Arbeitsprozesse mit Medien im Rahmen pädagogischer Zielstellungen anzuleiten, lässt sich die Notwendigkeit des praktischen Umgangs mit verschiedenen Technologien und Medien und der kritischen Reflexion dieser Erfahrungen in der Ausbildungsphase ableiten. Gerade das Erstellen eigener Medienangebote scheint hier zahlreiche Spielräume zu eröffnen: Im hier vorgestellten Videopodcast-Projekt erfuhren die Teilnehmer während des Konzeptions- und Produktionsprozesses die Unwägbarkeiten, Schwierigkeiten, Anforderungen, Potenziale und Möglichkeiten des Mediums und dieser Art der Medienarbeit. Dies blieb zunächst in Teilen unhinterfragt, konnte aber in den Gesprächsrunden, beim Anschauen der Podcasts und in den kritischen Diskussionen expliziert, artikuliert und reflektiert werden. Im Rahmen eigenen Unterrichtens müssen diese Erkenntnisse nun erneut angewendet und auf die Probe gestellt werden. Der Weg zur medienpädagogischen Kompetenz führt in dieser Perspektive nur über die eigene Medienkompetenz (Aufenanger 1998, Herzig 2007). Das beschriebene Lehrkonzept dient als Beispiel dafür, wie dieser Weg mit angehenden Lehrkräften ein Stück weit erfolgreich besritten werden kann.

In bildungstheoretischer Wendung[5] lässt sich an Jörissen & Marotzki (2009) anknüpfen: Bildung enthält die strukturalen Aspekte der Flexibilisierung und Dezentrierung und zielt darauf ab, ausgehend von Bestimmtheit, Unbestimmtheitsbereiche zu ermöglichen (Jörissen & Marotzki 2009). In der zunehmend kontingenten und mediatisierten (Post-)Moderne geht es darum, die eigene Weltsicht zu destabilisieren und neue Perspektiven zu eröffnen (Dezentrierung des Weltbildes) und dabei auf sich selbst und die Relativität aller Erfahrungsschemata

zurückgeworfen zu werden (Flexibilisierung und selbst-kritisches Bewusstsein) (Ebd.). Für solche Bildungsprozesse bilden neue Medien sowohl einen Teil der lebensweltlichen Bedingungen – also den Gegenstand der Reflexionen – als auch Anlässe, um derartige Bildungsmomente anzustoßen (Ebd.: 30). Als prinzipiell unverfügbares, subjektives Geschehen können (Medien-)Bildungsprozesse dabei nicht direkt angesteuert werden – schon gar nicht bei einer ganzen Seminargruppe auf einmal –, mittels geeigneter didaktisch-methodischer Arrangements können aber Möglichkeitsräume systematisch eröffnet werden. Marotzki, Nohl & Ortlepp (2003) rekurrieren auf die Arbeiten von Jürgen Mittelstrass und stellen drei Dimensionen von Bildung heraus – die wissensorientierte, die kritische und die Dimension der Artikulation –, welche sie schließlich in ein didaktisches Modell überführen: Bei der Ermöglichung dieser Bildungsdimensionen geht es darum, Wissensstrukturen aufzubauen (objektivierende Haltung), diese einer problembezogenen Reflexion zu unterziehen im Zuge derer eine eigene Haltung aufgebaut wird (performative Haltung) und dies schließlich entsprechend aufbereitet öffentlich zur Diskussion zu stellen und zu vertreten (artikulierende Haltung) (Marotzki, Nohl & Ortlepp 2003: 7 ff.).

Obwohl miteinander verwoben und nicht Schritt für Schritt aufeinander folgend, so lassen sich die verschiedenen Dimensionen doch mit verschiedenen Phasen und Aufgaben des hier vorgestellten Videopodcast-Lehrprojekts korrelieren: Die Studierenden mussten faktisches Wissen in Bezug auf das Gegenstandsfeld "Trendsport" und auf das Medium "Videopodcast" und die beteiligte Technik aufbauen. Dies geschah mithilfe ganz unterschiedlicher wissenschaftlicher Fachliteratur sowie Internetquellen, die selbst recherchiert und erschlossen werden mussten. Die so aufgebaute Komplexität musste zur Bearbeitung der selbst generierten Problemstellung strukturiert und zielgerichtet reduziert werden. Die Arbeit in Kleingruppen und im Plenum ermöglichte so Schritt für Schritt eine objektivierende Haltung. Die kritische Dimension schlägt sich darin nieder, dass die Genese dieses Wissens reflektiert werden musste und schließlich auf das Format Videopodcast und seinen angestrebten Anwendungskontext übertragen werden musste. Es wurden

verschiedene wissenschaftliche Positionen herausgestellt, vor deren Hintergrund die Informationen einzuordnen sind und ebenso die verschiedenen Formate (wissenschaftlicher Artikel, Internetforum) in ihrer Charakteristik kontrastiert. Schließlich musste die Charakteristik des Mediums Videopodcast und seine Stellung im anvisierten Schulkontext kritisch betrachtet werden. Auf dieser Basis mussten dann bei der Konzeption und Produktion des Videopodcasts eigenverantwortliche Entscheidungen getroffen werden. In den verschiedenen Kurzpräsentationen, Gruppendiskussionen und Unterrichtsgesprächen ging es somit darum, Informationen kritisch einzuordnen, auf dieser Basis eigenverantwortlich produktiv zu handeln, dies wiederum für Diskurse anschlussfähig zu machen und damit einer Relativierung offen zu halten. Die Dimension der Artikulation zeigt sich in der engen Verbindung der Studierenden mit ihrem Projekt. Im Verlauf des stark eigenverantwortlich und selbstständig gestalteten Prozesses der Podcast-Gestaltung musste vor der Seminargemeinschaft immer wieder Stellung bezogen werden, was immer auch Aushandlungsprozesse mit sich brachte, in deren Mittelpunkt die Studierenden selbst standen. Auch die Veröffentlichung des fertigen Produkts – des Videopodcasts, der *ihre* Namen trägt – im Rahmen der Abschlusspräsentation und auf einer (internen) Online-Plattform, positionierte gleichzeitig die jeweiligen Studierenden mit ihren Arbeitsergebnissen in der Öffentlichkeit, zwang sie also zur Artikulation. In diesem Sinne stellt das vorgestellte Lehr-/Lernszenario einen Versuch da, in der *Bildungsinstitution* Universität den Studierenden im Zuge der Eigenproduktion von Videopodcasts in systematischer Weise Gelegenheiten zu geben, um ausgehend von neuem Verfügungswissen neue Perspektiven zu eröffnen und vorhandene Welt- und Selbstsichten zu irritieren und zu reflektieren.

Anmerkungen

[1] Ein Spezifikum der Sportwissenschaft als integrative Wissenschaft ist das sehr breit gefächerte Spektrum an Teildisziplinen (z. B. Bewegungswissenschaft, Trainingswissenschaft, Sportsoziologie, Sportgeschichte, Sportpädagogik, Sportdidaktik, Sportmedizin u. v. m.),

welche gemeinsam den identitätsstiftenden Kern des Faches konstituieren.

[2] Die steigende Beliebtheit von Online-Lauf-Communities in Sozialen Netzwerken und von selbst produzierten "YouTube"-Videos oder "vines" sowie der "Selfie"-Trend sind Beispiele hierfür.

[3] Das globale Lernziel ist es, eine selbst-generierte Problemstellung im Kontext von "Trendsport in der Schule" unter Auswahl geeigneter theoretischer Zugänge zu bearbeiten, indem ein digitales Lernmedium für ein bestimmtes Anwendungsszenario gestaltet wird und Prozess sowie Ergebnis kritisch reflektiert werden. Dieses globale Ziel kann dann gemeinsam in verschiedene konkrete Feinziele untergliedert werden.

[4] Wie bereits oben angesprochen, stellt diese Verschränkung von Medien und Bewegung und ebenso die Verschränkung unterschiedlicher Funktionen einer Person ein Charakteristikum von Trendsport-Praktiken da, welches hier von den TeilnehmerInnen praktisch erfahren und vor dem Hintergrund des Schulbezugs reflektiert werden konnte. Die Videopodcasts sind zugleich Anlass und Medium dieser Erfahrungen. Wie bereits oben angesprochen, stellt diese Verschränkung von Medien und Bewegung und ebenso die Verschränkung unterschiedlicher Funktionen einer Person ein Charakteristikum von Trendsport-Praktiken da, welches hier von den Teilnehmern praktisch erfahren und vor dem Hintergrund des Schulbezugs reflektiert werden konnte. Die Videopodcasts sind zugleich Anlass und Medium dieser Erfahrungen.

[5] Bildung soll hier gerade nicht mit Ausbildung gleichgesetzt werden. Letztere wurde im vorangegangenen Abschnitt thematisiert und ist in ihrem Bezug zu Professionalisierungsdiskursen und Kompetenzmodellierungen funktional orientiert. Dem gegenüber steht die Selbstzweckhaftigkeit und Nutzlosigkeit von Bildung (Dörpinghaus 2011).

Literatur

Alkemeyer, Thomas/Pille, Thomas (2008): Schule und ihre Lehrkörper. Das Referendariat als Trainingsprozess, in: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 28, 2, 137–154.

Aufenanger, Stefan (1998): Was versteht man unter Kompetenz (soziologisch-medienpädagogischer Aspekt)? Vortrag auf dem Bundeskongress des Deutschen Kinderhilfswerks in Minden am 15. Mai 1998, online unter: http://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/aufenanger_kompetenz/aufenanger_kompetenz.pdf (letzter Zugriff: 17.09.2014).

Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9, 4, 469–520.

Beck, Erwin et al. (2008): Adaptive Lehrkompetenz, Münster: Waxmann.

Brettschneider, Wolf-Dietrich (2003): Jugend, Jugendliche und ihre Lebenssituation, in: Schmidt, Werner et al. (Hg.): Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht, Schorndorf: Hofmann, 43–61.

Brümmer, Kristina (2009): Praktische Intelligenz – Überlegungen zu einer interdisziplinären Systematisierung, in: Alkemeyer, Thomas et al. (Hg.): Ordnung in Bewegung. Choreographien des Sozialen. Körper in Sport, Tanz, Arbeit und Bildung, Bielefeld: transcript, 21–49.

Danisch, Marco (2008): Das Web 2.0 in der Sportwissenschaft. Einladungsvortrag bei der Multimedia Initiative Hessen. Wiesbaden.

Dober, Rolf (2006): Mit dem Notebook in die Turnhalle, online unter: <http://www.sportpaedagogik-online.de/mitdemnotebookindieturnhalle.pdf> (letzter Zugriff: 17.09.2014).

Dörpinghaus, Andreas (2011): Plädoyer wider die Verdummung, in: Lange, Harald et al. (Hg.): Bewegungsbezogene Bildungskonzeptionen. Zur Trias Konzeption, Implementation und Evaluation, Baltmannsweiler: Schneider, 17–26.

Hartmann, Maren/Hepp, Andreas (Hg.) (2010): Die Mediatisierung der Alltagswelt, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hebbel-Seeger, Andreas/Kretschmann, Rolf/Vohle, Frank (2011): Bildungstechnologien im Sport. Forschungsstand, Einsatzgebiete und Praxisbeispiele, in: Ebner, Martin/Schön, Sandra (Hg.): Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologie (L3T), online unter: <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/o/id/151/name/bildungstechnologien-im-sport> (letzter Zugriff: 17.09.2014).

Herzig, Bardo (2007): Medienpädagogik als Element professioneller Lehrerausbildung, in: Sesink, Werner/Kerres, Michael/Moser, Heinz (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 6: Medienpädagogik – Standortbestimmungen einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 283–299.

Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2009): Medienbildung – Eine Einführung. Theorie – Methoden – Analysen, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Klafki, Wolfgang (2001): Bewegungskompetenz als Bildungsdimension, in: Prohl, Robert (Hg.): Bildung & Bewegung (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, Band 120), Hamburg: Czwalina, 19–28.

Könitz, Christopher/Diel, Jakob (2014): Video-Podcasts als Bildungskatalysatoren in der Lehre, Vortrag auf der GML 2014.

Krotz, Friedrich/Hepp, Andreas (Hg.) (2012): Mediatisierte Welten. Forschungsfelder und Beschreibungsansätze, Wiesbaden: Springer VS.

Kurz, Dietrich (2004): Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport, in: Neumann, Peter/Balz, Eckart (Hg.): Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele, Schorndorf: Hofman, 57–70

Marotzki, Winfried/Nohl, Arnd-Michael/Ortlepp, Wolfgang (2003): Bildungstheoretisch orientierte Internetarbeit am Beispiel der universitären Lehre, online unter: <http://www.medienpaed.com/documents/medienpaed/7/marotzki0307.pdf> (letzter Zugriff: 17.09.2014).

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hg.) (2013): 15 Jahre JIM-Studie, Stuttgart: mpfs.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hg.) (2013): KIM-Studie 2012. Kinder + Medien, Computer + Internet, Stuttgart: mpfs.

Neumann, Peter (1998): "No risk no fun" oder: Wagniserziehung im Schulsport. Sportunterricht, 47, 1, 4-12.

Prohl, Robert (2006). Grundriss der Sportpädagogik (2., stark überarbeitete Auflage), Wiebelsheim: Limpert.

Schmidt, Werner (2009): Kindheit und Sport im Wandel der Zeit, in: Haag, Herbert/Hummel, Albrecht (Hg.): Handbuch Sportpädagogik, Schorndorf: Hofmann, 373-379.

Schwier, Jürgen (2003): Trendsportarten und ihre mediale Inszenierung, in: Schmidt, Werner et al. (Hg.): Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht, Schorndorf: Hofmann, 189-209.

Stern, Martin (2010): Stil-Kulturen. Performative Konstellationen von Technik, Spiel und Risiko in neuen Sportpraktiken, Bielefeld: transcript.