

Selbstkonzeptförderung im Schulsport

Didaktisch-methodische Prinzipien zur Förderung des Selbstkonzepts von Primarschulkindern

Zusammenfassung: Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler stellt ein wichtiges Ziel des Sportunterrichts dar. In der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS; Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011) wurde der Nachweis erbracht, dass mit einer spezifischen Inszenierung eines Sportunterrichts über mehrere Wochen einzelne körpernahe Facetten des Selbstkonzepts der Schülerinnen und Schüler positiv verändert werden können. Zentrale Bausteine des selbstkonzeptfördernden Sportunterrichts in der BISS waren die didaktisch-methodischen Prinzipien Kompetenzerfahrung, reflexive Sportvermittlung und individualisierte Lernbegleitung. Diese spezifische didaktisch-methodische Umsetzung wurde im Rahmen von drei Modulen mit unterschiedlichen Inhalten (Spiel, Wagnis und Leistung) angewandt. Im vorliegenden Beitrag werden die Prinzipien der Umsetzung eines selbstkonzeptfördernden Sportunterrichts erläutert und anhand von zwei konkreten Unterrichtsbausteinen im Themenbereich Wagnis dargestellt.

Schlüsselwörter: Persönlichkeitsentwicklung, emotionales Selbstkonzept, Wagniserziehung

1. Persönlichkeitsbildung: Eine Aufgabe des Sportunterrichts?

Aus bildungspolitischer und curricularer Perspektive ist die Orientierung an wertorientiertem Sportunterricht an öffentlichen Schulen unbestritten (z. B. D-EDK, 2015). Demgemäss soll mit Sport- und Bewegungserziehung in der Schule neben dem Erschliessen der Sport-Kultur (Erziehung zum Sport), eine persönlichkeitsbildende Wirkung intendiert werden (Erziehung im und durch Sport):

„Der Fachbereich Bewegung und Sport leistet einen Beitrag zur Reflexion und realistischen Einschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit. Die Schülerinnen und Schüler werden sich der Entwicklungsmöglichkeiten ihres Körpers bewusst und erhöhen ihr Selbstvertrauen durch sportliche Erfolgserlebnisse. Durch Bewegungshandlungen entstehen Beziehungen zwischen den Kindern und Jugendlichen. Im Miteinander und Gegeneinander sammeln sie zu motorischen auch emotionale und soziale Erfahrungen. Der Bewegungs- und Sportunterricht leistet durch das Bearbeiten und Reflektieren dieser Erfahrungen einen wesentlichen Beitrag zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen.“ (D-EDK, 2015, S. 1)

Obwohl diese breite Zielorientierung im Selbstverständnis des Faches traditionell wichtig ist, waren bislang nur wenige Forschungsbemühungen zu verzeichnen, die die

schulsportlichen Wirkungen auf Aspekte der Persönlichkeit untersuchten.

Mit der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS) (Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011) konnte für den Schulsport eine entsprechende Forschungslücke geschlossen werden: In der Studie wurde untersucht, inwiefern sich Facetten des Selbstkonzepts von 11- bis 12-jährigen Schülerinnen und Schülern mittels einer spezifischen Inszenierung des Sportunterrichts fördern lassen. 17 Mittelstufenklassen aus Schweizer Primarschulen haben in dieser Längsschnittstudie während eines Schuljahrs zwei Module à je zehn Wochen zur Selbstkonzeptförderung durchlaufen. Die Unterrichtsbausteine der jeweiligen Module wurden theoriegeleitet entwickelt und zeichneten sich durch spezifische Inhalte und Vermittlungsweisen aus. In Anlehnung an Shavelson, Hubner und Stanton (1976) wurden für die Förderung des sozialen Selbstkonzepts das Bewegungsfeld *Spielen* (Modul Spiel), für die Förderung des emotionalen Selbstkonzepts das Bewegungsfeld *Bewegen mit und an Geräten* sowie *Klettern* (Modul Wagnis) und für die Förderung des physischen Selbstkonzepts das Bewegungsfeld *Laufen, Springen, Werfen* (Modul Leistung) berücksichtigt. Die Gestaltung dieser Unterrichtsinhalte durch

die Lehrpersonen geschah anhand von spezifischen *didaktisch-methodischen Prinzipien* (vgl. Kap. 3). Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass mit der spezifischen Gestaltung eines mehrperspektivischen Sportunterrichts einzelne Facetten des sozialen, emotionalen und physischen Selbstkonzepts der Schülerinnen und Schüler positiv verändert werden können und eine realistischere Selbsteinschätzung resultiert. Dies zeigte sich insbesondere bei körpernahen Selbstüberzeugungen wie dem Körperselbstwert. Diese Effekte erwiesen sich allerdings ein halbes Jahr nach Ende der Intervention als wenig stabil (Conzelmann et al., 2011, S. 220-224). Sportunterricht hat gemäss den Autoren nicht per se eine positive Wirkung auf das Selbstkonzept, sondern die Art und Weise der methodisch-didaktischen Umsetzung scheint entscheidend zu sein.

- Indirekte Informationen von anderen Personen, z. B. Mimik, Gestik oder Intonation des Gegenübers (indirekte Prädikatenzuweisung)
- Der soziale Vergleich mit anderen (komparative Prädikaten-Selbstzuweisung)
- Die Beobachtung des eigenen Verhaltens (reflexive Prädikaten-Selbstzuweisung)
- Das Nachdenken über vergangene und zukünftige Selbsterfahrungen (ideationale Prädikaten-Selbstzuweisung)

In Anlehnung an Filipp (1979) lassen sich grundsätzliche Überlegungen für die förderorientierte „Aufbereitung“ von selbstbezogenen Informationen anstellen. Doch in welche Richtung soll dabei die pädagogische Einflussnahme abzielen? Wissen generell und damit auch selbstbezogenes Wissen soll einer gewissen Überprüfbarkeit standhalten, also realitätsangemessen (veridikal) sein. Sowohl die Über- als auch Unterschätzung sind aus motivationaler und entwicklungspsychologischer Sicht problematisch: Bei einer Überschätzung eigener Fähigkeiten stellt sich selten eine erfolgreiche Bewältigung von Aufgaben ein. Da sich diese Kinder andauernd überfordern, kann dies langfristig zu einer Reduktion der Leistungsmotivation führen. Unterschätzung hingegen geht oft einher mit Angst vor Misserfolg und reduziert das Anspruchsniveau dahingehend, dass Kinder beim Erlernen und Ausüben neuer Fertigkeiten meist unter ihren Möglichkeiten bleiben. Eine massvolle Überschätzung scheint aus motiva-

2. Selbstkonzeptförderung

Folgt man dem Informationsverarbeitungsparadigma der kognitiven Psychologie, wird Wissen – auch selbstbezogenes Wissen – mittels Informationsaufnahme, Speicherung und gezieltem Abrufen aufgebaut. Entsprechend sind für die Generierung von Selbstwissen die Informationsquellen zentral (Conzelmann et al., 2011, S. 44). Filipp (1979) postuliert in einer häufig zitierten Übersicht fünf verschiedene Informationsquellen selbstbezogenen Wissens:

- Verbale Rückmeldungen von anderen Personen (direkte Prädikatenzuweisung)

POSTGRADUATE
CENTER

65 JAHRE universität
wien

BILDUNG &
SOZIALES

GESUNDHEIT &
NATURWISSENSCHAFTEN

INTERNATIONALES &
WIRTSCHAFT

KOMMUNIKATION &
MEDIEN

RECHT

Psychomotorik (MA)

Universitätslehrgang

Im Masterprogramm „Psychomotorik“ wird dem hohen Stellenwert, den Bewegung für Persönlichkeitsentwicklung, Lernen und Gesundheit hat, Rechnung getragen. Es handelt sich um die einzige wissenschaftliche Ausbildung auf diesem Gebiet in Österreich. Tätigkeitsfelder für AbsolventInnen liegen in den Bereichen Bildung, Gesundheit und Forschung.

Inhalte:

- Psychomotorische Lehr- und Lernmethoden
- Psychomotorik in Kindergärten und Schulen sowie mit Erwachsenen und alten Menschen



Dauer	4 Semester (berufsbegleitend)
Umfang	90 ECTS
Kosten	€ 9.800,- (+ zirka € 500,- für Studienreise und Outdoorcamp)
Wissenschaftliche Leitung	Univ.-Prof. Dr. Otmar Weiß
Start	Juli 2016 (Bewerbung bis Ende März)
Kontakt	T +43-1-4277-108 27 psychomotorik.sportwissenschaft@univie.ac.at

tionaler Perspektive am günstigsten zu sein. Optimistische Menschen treten einfacher in soziale Interaktionen und werden eher akzeptiert, wagen sich häufiger an anspruchsvolle Aufgaben und können damit höhere Ziele erreichen (Harter, 2006). Damit lässt sich für den Sportunterricht folgern, dass ein positives, realitätsangemessenes Selbstkonzept anzustreben ist (Schmidt & Conzelmann, 2011).

3. Selbstkonzeptförderung im Sportunterricht

Im Rahmen der BISS wurden aufbauend auf den obigen Überlegungen Vermittlungsprinzipien für den selbstkonzeptfördernden Sport- und Bewegungsunterricht entwickelt, die sich empirisch bewährten (Conzelmann et al., 2011, S. 64-79):

- (1) Das Prinzip der Kompetenzerfahrung
 - (2) Das Prinzip der reflexiven Sportvermittlung
 - (3) Das Prinzip der individualisierten Lernbegleitung
- (1) Ausgangspunkt bilden dem Schwierigkeitsgrad angemessene Bewegungsaufgaben, die den Kindern Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen, was sich positiv auf das Selbstwertgefühl auswirken kann (Sonstroem & Morgan, 1989). Häufige und präzise Rückmeldungen von Lehrperson oder Mitschülern zu den Bewegungsausführungen sind zentrale Informationsquellen für den Aufbau des Selbstkonzepts (direkte Prädikatenzuweisung). Beim Feedback ist darauf zu achten, dass die beobachteten Bewegungshandlungen wertfrei beschrieben werden. Das Kind lernt so, seine Bewegungskompetenzen kontinuierlich zu erweitern, angemessen einzustufen und wert zu schätzen.
 - (2) Das Nachdenken über sich und seinen Körper in Bewegung bildet einen weiteren Eckpfeiler der Selbstkonzeptförderung. Dabei soll die Selbstwahrnehmung mittels bewusstem Erfahren von Bewegungen angeregt werden. Zudem sind Erkenntnisprozesse über sich selbst anzusteuern, indem Verhalten und Erleben nachträglich analysiert werden (reflexive Prädikaten-Selbstzuweisung). Gemäss Herzog (2006) sind nur auf diese Weise Erkenntnisse über das ‚Selbst‘ möglich, was einem Anspruch eines erziehenden Sportunterrichts entspricht. Als Umsetzungsform bietet sich die begleitete Selbstbeobachtung an. Dabei unterbricht die Lehrperson den Unterricht (Time-out) und fordert die Kinder auf, ihre Bewegungs- und Körpererfahrungen spontan zu verbalisieren. Mittels Lernjournalen können diese Beobachtungen und Erkenntnisse über sich selbst schriftlich festgehalten werden und bilden so die Grundlage, die individuelle Entwicklung nachzuvollziehen (z. B. Egger, Reichenbach & Bode, 2003).
 - (3) In sozialen Gruppen wie Schulklassen liegt die Tendenz nahe, dass sich deren Mitglieder vergleichen (soziale Bezugsnorm). Im Kontext von Lern- und Fördergruppen kann dieser Vergleich jedoch problematisch sein, da die (vermutete) Rangfolge innerhalb der Gruppe relativ stabil ist. Individuelle Lernfortschritte werden kaum berücksichtigt. Es besteht die Gefahr, dass pessimistische Ursachenzuschreibungen damit gefestigt werden (komparative Prädikaten-Selbstzuweisung). Es ist entsprechend unumstritten, dass es in der pädagogischen

Begleitung von leistungsschwächeren Kindern aus motivationaler Sicht günstiger ist, eine individuelle Bezugsnorm anzusetzen. Die häufige Anwendung einer individuellen Bezugsnorm führt denn auch zu einem Anstieg der Selbsteinschätzung eigener Fähigkeiten (z. B. Krug & Kuhlmann, 2005). Bei der Formulierung von Feedback muss deshalb beachtet werden, dass auf die Entwicklung des einzelnen Kindes Bezug genommen wird und bei Erfolgserlebnissen bewusst auf die Anstrengung als Ursache für den Erfolg attribuiert wird.

4 Selbstkonzeptfördernde Unterrichtsbausteine am Beispiel Wagniserziehung

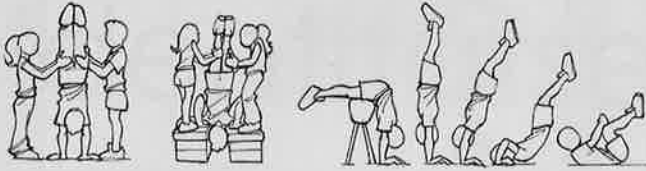
Aufbauend auf die theoretischen Überlegungen werden nachfolgend zwei Unterrichtsbausteine aus dem Themenbereich *Wagnis* präsentiert. Bei beiden Beispielen steht die Förderung des emotionalen Selbstkonzepts mit wagniserzieherischen Inhalten im Zentrum. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler vor Aufgaben gestellt, die Mut erfordern (z. B. Baumann, 2009; Halbig & Luther, 2007). Sich in ungewohnten Raumlagen wieder zu finden oder beim Klettern den sicheren Boden zu verlassen, laden im Sportunterricht zur Erkundung von individuellen Grenzerfahrungen ein. Sowohl das Turnen am Boden als auch das Klettern sind insbesondere für leistungsschwache Kinder Herausforderungen, die oft mit Angst verbunden sind. Deshalb ist bei der Umsetzung der Unterrichtsbausteine Wert zu legen auf die bewusste Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit ihrer eigenen sportlichen Handlungsfähigkeit. Da Leistungsvergleiche innerhalb der Klasse zwar alltäglich sind, eine individuelle Bezugsnorm jedoch konkurrenzieren, ist für sportliche Handlungen, die Mut erfordern, ein Klima des Vertrauens in der Klasse unentbehrlich: Jede Schülerin und jeder Schüler sucht sich *seine* persönliche Herausforderung. Dazu gehört, dass Feedback positiv und mit Blick auf die individuelle Leistungsentwicklung formuliert wird und mutiges – nicht übermütiges – Erkunden von der Lehrperson gelobt wird. Um die Entwicklung der eigenen Leistungsfähigkeit bewusst zu erfahren, werden die Schülerinnen und Schüler regelmässig angehalten, schriftliche Einträge in ihrem Lernjournal zu verfassen.

Unterrichtsbaustein Nr. 1: Handstand vielseitig üben

(Conzelmann et al., 2011, S. 120-121)

Das sportmotorische Ziel liegt darin, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, ihren Körper zu spannen und verschiedene Formen des Handstands umzusetzen. Durch die Erfahrung verschiedener Varianten dieser ungewohnten Körperposition sollen sie zudem Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten und jene der sichernden Kinder entwickeln. Die Lehrperson überträgt in diesem Beispiel den Schülerinnen und Schülern ein hohes Mass an Selbstverantwortung und ermutigt sie, sich gegenseitig zu unterstützen. Positive Bekräftigungen und präzise Rückmeldungen zum gegenseitigen Helfen sowie Rückmeldungen zur Bewegungsausführung von Seiten der Lehrperson unterstützen eine

Aufgaben – Unterrichtsbaustein Nr. 1: Handstand vielseitig üben



1. Spannen – was ist wichtig?

Wichtige Kriterien der Körperspannung (z. B.: Körper wie ein Stab; Po, Bauch, Beine spannen; Arme durchstrecken usw.) werden vermittelt und in der Übung „Steif wie ein Brett“ geübt: Zu zweit eine Schülerin / einen Schüler stehend hin und her pendeln lassen, wobei die Schülerin / der Schüler versucht, steif wie ein Brett zu bleiben. Die Füße bleiben fixiert. Die Helfenden stützen an den Schultern.

2. Handstandheben, Oberarmstand, Handstand abrollen dank Klammergriff und Körperspannung

Der Klammergriff wurde bereits in den vorangegangenen Lektionen geübt und gefestigt und soll nun an den Oberschenkeln als Hilfe eingesetzt werden. Eine gute Körperspannung erleichtert das Hilfe stehen beim Heben des sich in der Liegestütz befindenden gespannten Körpers.

Schritt 1: Schüler gespannt aus Liegestütz heben und halten.

Schritt 2: Schülerin gespannt aus Liegestütz in den Handstand heben.

Schritt 3: Schüler schwingt aus Stand in den Handstand. Klammergriff zur Sicherung im Stand einsetzen.

Variation 1: Oberarmstand auf dem Kasten.

Variation 2: Abrollen über den Bock, Handstandabrollen mit Hilfe evtl. ohne Bock.

Atmosphäre des Vertrauens. Mit einem Lernjournaleintrag kann das Können der Schülerinnen und Schüler dokumentiert werden.

Die Grundlagen für das Hilfe stehen sollten den Schülerinnen und Schülern bereits bekannt sein (z. B. Klammergriff). Nun lernen sie am Beispiel des Handstands wichtige Punkte zur Körperspannung kennen. Diese sollen in verschiedenen Handstandformen vielseitig geübt werden. Dank der Fähigkeit, gegenseitig sicher Hilfe zu stehen, sollen auch ängstliche Schülerinnen und Schüler einzelne Formen des Handstands wagen können. Die Lehrperson kommuniziert immer wieder die wichtigsten Kriterien des Klammergriffs (am Oberschenkel halten, keine Gelenke umfassen, nahe am Partner stehen, mit geradem Rücken tragen), des Spannens und worauf beim Tragen besonders geachtet werden muss (gerader Rücken, nahe am Partner tragen). Da das gegenseitige Anfassen beim Hilfe stehen

Mut erfordert und für viele eine emotionale Herausforderung darstellt, ist ein angstfreies Klima eine wichtige Voraussetzung, um sich dieser Herausforderung anzunehmen.

Unterrichtsbaustein Nr. 2: Vielseitig klettern

(Conzelmann et al., 2011, S. 128-129)

Die Lernziele im Bereich der Sportmotorik bestehen darin, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Gleichgewicht an Kletterposten schulen, den Umgang mit der Höhe erfahren und mindestens drei verschiedene Formen des Kletterns umsetzen können. Das Selbstkonzept wird dahingehend gefördert, dass die Schülerinnen und Schüler das Klettern in die Höhe als Wagnis erfahren und zu ihren Ängsten stehen können. Sie sollen sich getrauen, Ängste zu äussern, Hilfe einzufordern und ihre Mitschüler zu unterstützen.

Die Postenarbeit wird begleitet mit der Dokumentation der persönlichen Kletterleistungen im Lernjournal, was eine

Aufgaben – Unterrichtsbaustein Nr. 2: Vielseitig klettern



Posten 1: Sprossenwand mit Tau erklimmen

(Baumann, 2009)

Matte hochgestellt an der Sprossenwand fixiert. Das Tau kann als Kletterhilfe verwendet werden.

Posten 2: Wackelsteg (Baumann, 2009)

Bänke in unterschiedlichen Höhen an den Ringen befestigen. Verschiedene Klettertechniken ausprobieren und austauschen.

Posten 3: Treppenreck (Baumann, 2009)

Balancieren mit Hilfe eines an der Wand befestigten Seils über unterschiedliche Höhen.

Posten 4: Harassenturm (Baumann, 2009)

Wichtig: Hinauf und hinab klettern. Kletternd die Elemente zusammenbauen. Zwei Schülerinnen oder Schüler sichern. Höhe und Anzahl selbst bestimmen (Empfehlung: maximal 4 Elemente).

Posten 5: Kaminklettern (Halbig & Luther, 2007)

Zwei Matten hinter Gitterleiter (o. ä.) hochstellen. Verschiedene Formen finden, wie durch den Kamin geklettert werden kann. Lösungen gegenseitig austauschen.

Reflexion über die Qualität der Ausführungen ermöglicht. In einem offenen Gespräch über Ängste und Unsicherheiten können persönliche Grenzen Einzelner aufgegriffen werden.

Die Lehrperson legt grossen Wert auf die individuelle Klettervielfalt. Durch gezielte Fragen regt sie die Schülerin-

Literatur und Lehrmittel

Neuerscheinungen



Weitere Informationen zur BISS und Unterrichtsbausteine zu den Inhalten Spiel, Wagnis und Leistung (jeweils zehn konkrete Unterrichtslektionen) finden sich im Buch von Conzelmann et al. (2011) oder können heruntergeladen werden:

<http://www.zssw.unibe.ch/biss/index.htm>

Autoren: Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S.

Titel: Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS).

Verlag: Bern: Huber

Jahr: 2011

Umfang: 250 S., zahlr. Abb. u. Tab., Kt

Preis: Etwa € 25

ISBN 978-3-456-84948-5

nen und Schüler während der Lektion zur Reflexion der eigenen Handlungen an. Die folgenden Fragen können dabei zum Nachdenken animieren:

- Welche Höhe traust du dir zu?
- Kennst du noch weitere Klettertechniken?
- Wie gelingt es dir, durch den Kamin hoch zu klettern?
- Brauchst du Mut dazu?
- Was hilft dir beim Klettern?

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich über ihre Bewältigungsstrategien an den verschiedenen Posten Gedanken machen. Sie lernen so ihre individuellen Leistungen im Lernjournal festzuhalten und zu beurteilen (vgl. Lernjournal: Vielseitig und sicher in die Höhe klettern, Conzelmann et al., 2011, S. 140). Bei mehrmaligen Einträgen kann der individuelle Fortschritt sichtbar gemacht werden. Gewonnene Erkenntnisse und Erfahrungen werden im Gespräch ausgetauscht.

Zu den Autoren

Univ. Doz. Dr. Stefan Valkanover^{1,2}

Bremgartenstrasse 145, CH-3012 Bern

Kontakt: stefan.valkanover@ispsw.unibe.ch



Dr. Esther Oswald^{1,2}, Regine Berger³ & Dr. Mirko Schmidt¹

¹ Institut für Sportwissenschaft, Universität Bern

² Fachdidaktikzentrum Sport, Pädagogische Hochschule Bern

³ Institut Vorschulstufe und Primarstufe, Pädagogische Hochschule Bern

Vielseitig und sicher in die Höhe klettern

Wie gut kann ich die verschiedenen Kletterposten bewältigen?

	😊 gelingt ohne Hilfe	😐 gelingt mit Hilfe	😞 gelingt gar nicht

Wie viel Mut brauche ich zum Klettern?

Welche Übung hat mir am meisten Spaß gemacht? Warum?	
Bei welcher Übung musste ich mir selber Mut machen?	
Wo habe ich mich sicher gefühlt?	
Hatte ich manchmal etwas Angst? Falls ja, wo und warum?	
Wie konnte ich meine Angst überwinden? Was hat mir dabei geholfen?	

→ Tausche deine Erfahrungen mit einer Partnerin/einem Partner aus.

Literaturverzeichnis

- Baumann, H. (2009).** *Mut tut gut! Bewegen, riskieren, erleben auf der Basisstufe.* Bern: Verlag Schweizerischer Verband für Sport in der Schule.
- Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011).** *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS).* Bern: Huber.
- Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) (2015).** *Lehrplan 21. Bewegung und Sport.* http://projekt.lehrplan.ch/lehrplan/V5/ablage/FS1F_Fachbereich_BS.pdf
- Eggert, D., Reichenbach, C. & Bode, S. (2003).** *Das Selbstkonzept Inventar (SKI) für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter. Theorie und Möglichkeiten der Diagnostik.* Dortmund: modernes lernen.
- Filipp, S.-H. (1979).** Entwurf eines heuristischen Bezugsrahmens für Selbstkonzeptforschung: Menschliche Informationsverarbeitung und naive Handlungstheorie. In S.-H. Philipp (Hrsg.), *Selbstkonzept-Forschung* (S. 129-153). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Herzog, W. (2006).** *Zeitgemässe Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit.* Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Halbig, S. & Luther, M. (2007).** *Erlebnislandschaften in der Turnhalle.* Schorndorf: Hofmann.
- Harter, S. (2006).** The Self. In W. Damon & R.M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol 3. Social, emotional and personality development* (pp. 505-570). New York: John Wiley & Sons.
- Krug, S. & Kuhlmann, K. (2005).** Motiveffekte individueller Bezugsnormen im Sportunterricht. In F. Rheinberg (Hrsg.), *Motivationsförderung im Schulalltag* (S. 115-125). Göttingen: Hogrefe.
- Schmidt, M. & Conzelmann, A. (2011).** Selbstkonzeptförderung im Sportunterricht. Eine psychologische Betrachtung einer pädagogischen Zielperspektive. *Sportwissenschaft*, 41, 190-201.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G.C. (1976).** Self-concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Sonstroem, R.J. & Morgan, W.P. (1989).** Exercise and self-esteem: Rationale and model. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 21, 329-337.