

## Brennpunkt

### Gibt es (noch) eine „Berufswissenschaft“ für Sportlehrerinnen und Sportlehrer?

Die Frage nach der Berufswissenschaft oder den Berufswissenschaften für Sportlehrer ist scheinbar trivial und man ist geneigt reflexartig die Bezeichnungen bestimmter Disziplinen in den Mund zu nehmen, wie „Pädagogik“, „Fachdidaktik“, „Sportwissenschaft“, „Sportpädagogik“, „Schulpädagogik“ u. a. m. Beim gedanklichen Durchspielen dieser Antwortversuche präzisiert sich die Fragestellung insofern, dass man sich auf das berufliche Handeln der Sportlehrer konzentriert, bestimmte Anforderungs- und Kompetenzbereiche identifiziert und danach fragt, welche Wissenschaftsdisziplinen in der Lage sind dieses berufliche Handeln wissenschaftlich zu fundieren und zu orientieren. Dabei stößt man auf zwei Herausforderungen und Irritationen: Erstens, bei allen Gemeinsamkeiten unterscheiden sich die Anforderungen an das berufliche Handeln der Sportlehrer in Abhängigkeit von den Schulformen und Schulstufen beachtlich. Zweitens, die Entwicklung der Sportwissenschaft in den letzten Jahren, ihr gegenwärtiger, prekärer Zustand, gekennzeichnet durch eine starke Zunahme zentrifugaler Kräfte hat dazu geführt, dass die Annahme, für irgendein berufliches Handlungsfeld eine Berufswissenschaft zu sein, gering ausgeprägt ist. Obwohl die Entstehung und Etablierung der modernen Sportwissenschaft ursächlich und aufs engste mit den Erfordernissen einer wissenschaftlich fundierten Turn- beziehungsweise Sportlehrerausbildung verknüpft war, ist die konstituierende Bedeutung dieses Berufsfeldbezuges, der auch wesentlich den Zusammenhang und Zusammenhalt der sportwissenschaftlichen Teildisziplinen beeinflusste in den letzten Jahren offenkundig in den Hintergrund getreten und durch andere Anforderungen verdrängt worden. Eine erneute verstärkte Besinnung auf wesentliche berufliche Anforderungs- und Anwendungsfelder, insbesondere für das berufliche Handeln von Schulsportlehrern, aber auch das von Trainern und Übungsleitern, könnte spürbare Impulse für eine verstärkte Integration und Identitätsstiftung im Gefüge der sportwissenschaftlichen Teildisziplinen leisten. Für die Sportpädagogik kommt es im besonderen Maße darauf an ihre Beitragsfähigkeit als Berufswissenschaft zu stärken. Die Handlungsbedarfe bestehen sowohl in der verstärkten Fortführung der in den letzten Jahren erfolgreich eingesetzten empirischen Schulsportforschung, aber auch

in anspruchsvollen theoretischen Syntheseleistungen. Spürbare Defizite auf Grund von jahrelanger Vernachlässigung bestehen in der Bereitstellung von wissenschaftlich fundierten Handlungsorientierungen und Handlungsempfehlungen für die Lehrerinnen und Lehrer im Schulsport. Dabei geht es um Prinzipien, Methoden und Regeln als Orientierung für gelingendes Handeln. Handlungsempfehlungen, die im besonderen Maße auf der Grundlage quasi-experimenteller und experimenteller empirischer Studien gewonnen und aufbereitet werden müssen. Es geht dabei um die bessere Beantwortung der WIE-Fragen auf der Grundlage einer Methodenforschung für den Schulsport. Eine Sportpädagogik als Berufswissenschaft hat konstruktive Syntheseleistungen zu erbringen, damit es dem Sportlehrer nicht allein überlassen bleibt diese unumgängliche Synthese aus Angeboten der Fachwissenschaften, der Fachdidaktik und den Bildungswissenschaften vorzunehmen. Gerade in diesem Prozess kommt der Sportpädagogik eine Schlüsselfunktion zu, was aber voraussetzt, dass die Sportdidaktik und Sportmethodik von vornherein und konsequent als Bereiche der Sportpädagogik einbezogen werden.

Der Sportpädagogik wird vorgeworfen sie verlöre ihre Anschlussfähigkeit im gegenwärtigen Wissenschaftsbetrieb.

Unabhängig vom Grad der Zustimmung zur Gültigkeit dieser Vorwürfe bestände jedoch der größte Verlust an Anschlussfähigkeit wenn der Berufsfeldbezug verloren ginge. Die Entwicklung der Sportpädagogik kann man den Sportpädagogen nicht alleine überlassen! Das setzt neben der ohnehin notwendigen Kooperation mit den Disziplinen der Fach- und Bildungswissenschaften auch ein aktives Mitwirken durch ambitionierte Sportlehrerinnen und Sportlehrer voraus. Das kann beispielsweise auch durch Beiträge unterschiedlichsten Formats in der Zeitschrift „sportunterricht“ geschehen. In diesem Sinne wünsche ich Ihnen ein Frohes Weihnachtsfest und ein erfolgreiches Jahr 2013.



Albrecht Hummel

*Albrecht Hummel*

Albrecht Hummel

## Zu diesem Heft

### Norbert Schulz

Wer in der Schule für das Unterrichten und Vermitteln von Sport zuständig ist, braucht für diese Aufgabe – will er sie verantwortungsvoll wahrnehmen – grundlegende Orientierungshilfen. Solche Hilfen werden von der Fachdidaktik in Gestalt von Konzepten zur Verfügung gestellt. Fachdidaktische Konzepte sind komplexe Gebilde, deren aufeinander abgestimmte Aussagen zu Zielen, Inhalten und Methoden des Schulsports präskriptiv-normativen Charakter haben und insofern als Soll-Größen die schulsportliche Wirklichkeit leiten wollen. In der jüngeren Vergangenheit unserer Fachdidaktik standen mehrere solcher Konzepte gleichsam in Konkurrenz zueinander, wobei gegenwärtig eine konsensuale Entwicklung hin zur Position des Erziehenden Schulsports zu beobachten ist (vgl. Balz, 2009 sowie Prohl, 2010).

Doch was kommt von den in der Fachdidaktik bereitgestellten Konzepten in der schulischen Praxis an? Nehmen sie den erhofften Einfluss? Oder geht es diesen Konzepten ähnlich wie den mit vergleichbaren Ansprüchen antretenden offiziellen Fachlehrplänen, von denen wir wissen, dass sie nur sehr bedingt und reduziert praktische Wirksamkeit erzielen (vgl. Stibbe & Aschebrock, 2007, S. 133ff.)? Haben die Akteure in der Schule womöglich ganz eigene Vorstellungen von Schulsport, die vom fachdidaktischen Diskurs mehr oder weniger unberührt bleiben?

Auf der Folie dieser grundsätzlichen Fragestellung sind die Beiträge in diesem Heft einzuordnen. Sie thematisieren nicht in einer erneuten Auflage Pro und Kontra ausgewählter fachdidaktischer Konzepte, sondern machen sich auf die Suche nach jenen Überzeugungen, die bei den Betroffenen in der Schule selbst das Bild von Schulsport prägen. Da hierzu bislang nur wenige empirische Befunde existieren, sind die vorgelegten Ergebnisse als erste Pfade in weitgehend unbekanntes Land zu verstehen. So recherchiert die Wuppertaler Arbeitsgruppe (Eckart Balz, Rüdiger Hofmann, Torsten Kleine und Lutz Kottmann) in einer Regionalstudie konzeptionelle Vorstellungen zum Schulsport bei den Sportlehrkräften und versucht anschließend erste Typisierungen der ermittelten Positionen. Jörg Regner stellt

auf der Grundlage einer Studie an 6 Schulen ein (praktisch orientiertes) Modell für die Arbeit von Fachkonferenzen an der (Weiter-)Entwicklung eines schuleigenen Sportkonzepts vor. Peter Kuhn und Anja Schalkhäuser schließlich nehmen die Schülerperspektive ein und zeigen an einem ausgewählten Beispiel, dass auch dort durchaus eigenständige Gesamtvorstellungen von Schulsport anzutreffen sind.

Die mit den Studien belegten, vielfältigen konzeptuellen Positionen bei Lehrern und Schülern sollten einerseits Anlass geben zur (selbst-)kritischen Reflexion und Modifikation. Sie können andererseits aber auch gewinnbringend in die konzeptuelle Weiterentwicklung des Schulsports eingebracht werden. Dessen Gestaltung würde durch eine solche Erweiterung um die Perspektive der operativen Akteure auf der Mikroebene (wie Fend, 2008 sie für die Gestaltung des Schulsystems insgesamt ansetzt) auf eine breitere theoretische und empirische Basis gestellt.

Die in den Studien freigelegten (individuellen und typisierten) Konzepte weisen gegenüber den gängigen theoretischen Konzepten der Sportdidaktik zweifelsohne Abweichungen und Eigenständigkeiten auf. Völlig unbeeinflusst von ihnen sind sie indes nicht. Am deutlichsten lassen sich Übereinstimmungen mit jenem Konzept identifizieren, das einst als Pragmatische Sportdidaktik entworfen und seitdem – bis hin zum Erziehenden Schulsport – immer wieder überarbeitet wurde. Seinem Spiritus Rector Dietrich Kurz, der im Oktober seinen 70. Geburtstag feiern konnte, sind die Beiträge dieses Heftes deshalb zugleich auch als fachliche Würdigung zugebracht.

#### Literatur

- Balz, E. (2009). Fachdidaktische Konzepte update oder: Woran soll sich der Schulsport orientieren? *sportpädagogik*, 33 (1), 25-32.
- Fend, H. (2008). *Schule gestalten*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Prohl, R. (2010). Fachdidaktische Konzepte des Sportunterrichts. In N. Fessler, A. Hummel, G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (169-179). Schorndorf: Hofmann.
- Stibbe, G. & Aschebrock, H. (2007). *Lehrpläne Sport*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

# Schulsportkonzepte von Sportlehrkräften – quantitative und qualitative Befunde

## Wuppertaler Arbeitsgruppe<sup>1</sup>

Der Beitrag thematisiert konzeptionelle Vorstellungen von Sportlehrerinnen und Sportlehrern zum Schulsport. Ihre Schulsportkonzepte werden fachdidaktisch eingeordnet und empirisch – mittels schriftlicher Befragung und fokussierter Interviews – näher untersucht. Unsere Forschungsergebnisse zeigen die Unterschiedlichkeit konzeptioneller Vorstellungen von Sportlehrkräften, ermöglichen eine vorläufige Typisierung (insbesondere am Beispiel des „indifferent-antinomischen“ Typs) und verweisen auf eine ebenso ambitionierte wie ungewisse Schulsportentwicklung.

### Wuppertaler Arbeitsgruppe (Task Group): Physical Educators' Concepts of Physical Education: Quantitative and Qualitative Data

The authors discuss physical educators' concepts about physical education. They structure these concepts according to physical education theories and empirically examine them further using written questionnaires and focused interviews. The research data show the diversity of physical educators concepts, allow for preliminary labeling (especially for the example of the "indifferent-contradictory" type) and refer to an ambitious as well as uncertain development of physical education.

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

Wachsende Anforderungen an die Bildungseinrichtung Schule – als Lernort, Unterrichts- wie Erziehungsstätte, Betreuungsangebot, Schutz- und Lebensraum – verstärken die Frage nach *konzeptionellen* Ausrichtungen auch für das Fach Sport (vgl. Fessler, Hummel & Stibbe, 2010). Mit diesem Beitrag werden konzeptionelle Vorstellungen zum Schulsport präzisiert, die Sportlehrkräfte individuell ausgeprägt und ggf. kollegial entwickelt haben (vgl. den Beitrag von Regner in diesem Heft). Solche Schulsportkonzepte gilt es hier fachdidaktisch einzuordnen und empirisch auszuweisen. Dabei sollen nicht bestimmte Schulsportkonzepte normativ protegirt werden, sondern unsere Botschaft lautet: „Eigene Konzepte erkennen, hinterfragen und reflektiert Position beziehen!“ So kann eine qualitätsbewusste, konstruktive und kooperative Unterrichts- und Schulsportentwicklung womöglich besser gelingen (vgl. den Beitrag von Kuhn & Schalkhäuser in diesem Heft).

### Fachdidaktische Einordnung

Trotzdem darf ich mich dabei nicht verlieren, sag ich mal vorsichtig, also verkaufen wäre falsch. Aber ich sollte als Lehrer schon wissen, was ich will, wohin wollen wir? Und ich muss auch mal gegen Widerstände gehen. Also, ich hatte auch schon Situationen, wo dann zwei Drittel der Klasse sagten: „Nee, das wollen wir jetzt aber nicht!“ (Sportlehrer ES).

Der Schulalltag wird von zahllosen Herausforderungen und gefestigten Strukturen, von vielen ungewissen Situationen und manchen starren *Routinen* bestimmt. Auch Sportlehrkräfte orientieren sich in ihrem alltäglichen Handeln an verlässlichen Mustern wie der Sachstruktur, einem geregelten Ablauf, einer ökonomischen Organisation und stabilisierenden Selbstsicherung (vgl. Lange, 1984; Miethling, 2011, S. 138ff.). Da rücken konzeptionelle Vorstellungen und pädagogische Vergewisserungen oftmals in die zweite Reihe.

**Prof. Dr. Eckart Balz**  
 ist Hochschullehrer für  
 Sportpädagogik an der  
 Bergischen Universität  
 Wuppertal

Zugleich gibt es jedoch im Schulalltag genügend Anlässe bzw. Momente, um eigene Vorstellungen und den Schulsport grundsätzlich zu reflektieren: weil man sich zunehmend belastet fühlt, weil neue Anforderungen und Lehrpläne kommen, weil die Schüler/innen nicht mitziehen, weil es an der Ausstattung mangelt, weil Heterogenität und Inklusion überfordern etc.

Solche Anlässe der Reflexion über eigene Vorstellungen vom Schulsport lassen sich nutzen, um bestimmte Positionen zu überdenken bzw. zu klären. Schulsportkonzepte von Sportlehrkräften sind in diesem Sinne als *Positionierungen* zu verstehen; sie betreffen die gesamte Gestaltung des Schulsports, insbesondere die Vorstellungen über leitende Ziele, Inhalte und Methoden des Sportunterrichts (vgl. Balz, 2009; Hofmann & Kleine, 2011). Derartige Schulsportkonzepte können mehr oder weniger ausdifferenziert sein, eher individuelle Vorstellungen – auch im Sinne subjektiver Theorien – von Sportlehrkräften markieren und ggf. kollegiale Absprachen von Fachschaften zum gemeinsam Tragbaren widerspiegeln (vgl. sportpädagogik, 1992). Dabei wird die Entwicklung von Schulsportkonzepten durch verschiedene Faktoren wie Ausbildung, Berufserfahrung, Rahmenbedingungen und bildungspolitische Vorgaben beeinflusst (vgl. Abb. 1; Hofmann & Kleine, 2011, S. 140).

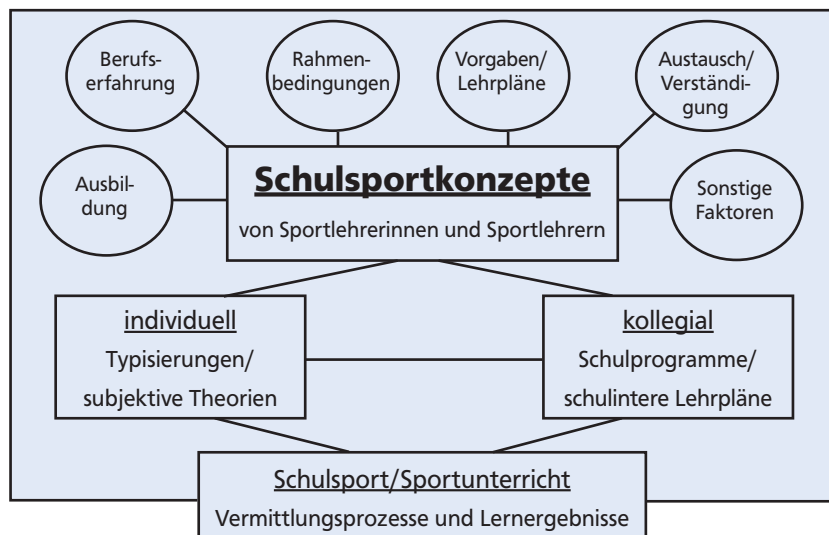
Im Unterschied zur idealtypischen Bestimmung von – zumindest drei – fachdidaktischen Konzepten (vgl. Balz, 2009), ist bei einer realtypischen Bestimmung von Schulsportkonzepten der Sportlehrkräfte zu erwarten, dass diese vielfältiger und durchwachsener ausfallen. Mit Bräutigam gesprochen: „Jeder Sportlehrer hat sein eigenes didaktisches Konzept im Kopf“ (2003, S. 92). Welche Konzepte das sind und wie sie im Einzelnen aussehen, darüber wissen wir jedoch bislang wenig. In der *SPRINT*-Studie zur Situation des Schulsports in Deutschland werden lediglich die von Sportlehrkräften genannten Personenmerkmale, präferierten Zielsetzun-

gen, wahrgenommenen Belastungen etc. erhoben (vgl. DSB, 2006, S. 153ff.); im internationalen „Second Worldwide Survey of School Physical Education“ (Hardman & Marshall, 2009) gibt es keine Angaben zu persönlichen Vorstellungen von Sportlehrkräften über ihren Sportunterricht; auch in anderen empirischen Untersuchungen auf dem Feld der *Sportlehrerforschung* spielen explizite Schulsportkonzepte neben alltäglichen Handlungsorientierungen, typischen Bewältigungsmustern und berufsbiografischen Entwicklungen noch kaum eine Rolle (vgl. Miethling, 2011, S. 121ff.).

### Genese und Durchführung der Wuppertaler Studien

In Anbetracht dieses empirischen Defizits untersucht die Wuppertaler Arbeitsgruppe, welche konzeptionellen Vorstellungen zum Schulsport bei Sportlehrkräften bestehen und wie sich ihre Schulsportkonzepte typisieren und begreifen lassen. Das geschieht – als Beitrag zur empirischen Schulsportforschung – einerseits auf dem quantitativen Weg einer schriftlichen Befragung von Sportlehrkräften und andererseits auf dem qualitativen Weg fokussierter Interviews mit bestimmten Typen (s.u.). Dabei konzentrieren wir uns neben Fragen zu Einflussfaktoren, Fachverständnis und Zukunftsperspektiven auf drei zentrale Ebenen didaktisch wie unterrichtlich leitender Vorstellungen: die Ziel-, Inhalts- und Methodenebene, auf denen sich Schulsportkonzepte konkretisieren (vgl. Balz, 2009). So soll es gelingen, verschiedene Typen von Sportlehrkräften zu identifizieren und sie angemessen zu bearbeiten. Zu Beginn unserer Untersuchungen wurde auf der Basis einer theoretischen Konzeptualisierung und ergänzender problemzentrierter Interviews ein schriftlicher Fragebogen erstellt. Er enthält 39 Items, die Aussagen über die Vorstellungen der Sportlehrkräfte bzgl. ihrer Ziele, Inhalte und Methoden im Sportunterricht sowie zu ihren generellen Überzeugungen vom Schulsport ermöglichen. Die Items bestehen jeweils aus einer Aussage, die von den Befragten auf einer sechsstufigen Zustimmungsskala bewertet werden können, bei der die Pole mit „trifft gar nicht zu“ bzw. „trifft völlig zu“ beschriftet sind. Ergänzt werden die Items durch fünf offene Fragestellungen. Der Fragebogen wurde einem Pre-Test im Rahmen des Wuppertaler Schulsport-Symposiums unterzogen und im Anschluss in einer Regionalstudie bei Sportlehrkräften in Wuppertal und Düsseldorf (N = 531) eingesetzt („WuDü-Studie“). Die Ergebnisse zu den Zielen, Inhalten und Methoden wurden zunächst mit deskriptiven Verfahren aufbereitet. Für die Identifizierung von Typen schulsportlicher Orientierungen wurde im Anschluss ein zweistufiges Verfahren gewählt. Die Variablen, die einem „engen“ und die einem „weiten“ Verständnis von Sportunterricht zugeordnet werden konnten und die jeweils hoch korrelierten, wurden mit Hilfe einer Faktorenanalyse

Abb. 1: Zur Ausprägung von Schulsportkonzepten



### Forschungsschritte

- Theoretische Konzeptualisierung des Forschungsprojekts und eines Fragebogens (Ende 2008)
- Problemzentrierte Interviews (N = 8) zur Generierung weiterer (Fragebogen-)Aspekte (Anfang 2009)
- Pre-Test eines Fragebogens (N=75; Mitte 2009)
- „WuDü-Studie“ – Regionalstudie mit Befragung aller Lehrkräfte in Wuppertal und Düsseldorf (2010). Befragte Schulen: 276. Befragte LehrerInnen: 1233. Rücklauf: N=531 (w: 333, m:189)
- Faktorenanalysen und Clusterbildung zur „Typenbildung“ anhand der Befragungsergebnisse (2011)
- Fokussierte Interviews zu zentralen Ergebnissen der „WuDü-Studie“ (N = 10; 2012)

identifiziert und auf zwei unabhängige Faktoren „*Konservativ*“ und „*Alternativ*“ zurückgeführt. Im zweiten Schritt wurden die zugehörigen Faktorenwerte als Eingangsdaten für eine Clusteranalyse verwendet, um Gruppen von Befragten mit ähnlichem Antwortverhalten zu identifizieren. Als Verfahren wurde der in ein gängiges Statistikprogramm implementierte Two-Step-Clusteralgorithmus verwendet, der sowohl in der Lage ist Cluster zu bilden als auch eine optimale Anzahl von Clustern zu bestimmen. Durch die Reduktion der Eingangsdaten auf zwei Dimensionen sind die Clusterergebnisse der „Lehrertypen“ mit Hilfe eines Streudiagramms auch anschaulich interpretierbar, wie nachfolgend dargestellt wird (vgl. Abb. 3).

Auf der Basis dieser Daten und der „Lehrertypen“ aus der „WuDü-Studie“ wurden schließlich erste fokussierte Interviews geführt, die eine tiefere Analyse und Interpretation zentraler Befunde der „WuDü-Studie“ erlauben. Mit diesem Forschungsprogramm wurde ein wechselseitiger Bezug der Forschungsmethoden realisiert, der auch für die weiteren Planungen vorgesehen ist. Unsere Absicht liegt darin, die Bedeutung und Umsetzung von Schulsportkonzepten einzelner Lehrerinnen und Lehrer an ausgewählten Schulen wissenschaftlich zu begleiten und u.a. die Bedeutung für Unterrichtsentwicklung, schulinterne Lehrpläne oder das Schulprogramm nachzuvollziehen (2).

### Quantitative Untersuchungsergebnisse

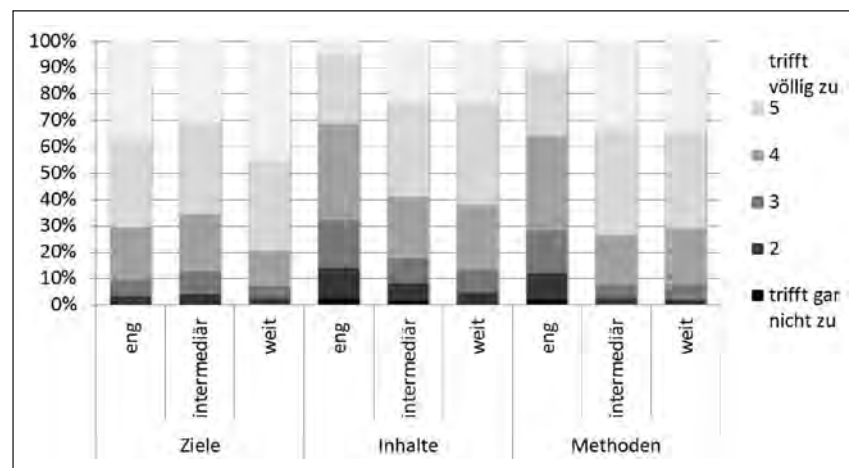
Die Zustimmungswerte der befragten Sportlehrkräfte zu Aussagen über Inhalte, Methoden und Ziele ihres Sportunterrichts wurden auf drei Skalen erhoben. Die zu den jeweiligen Skalen gehörenden Items sind in Anlehnung an die fachdidaktischen Konzepte a) einem „*engen*“, auf Sportarten in der regulären Form ausgerichteten, b) einem „*weiten*“, in dessen Zentrum offene Bewegungsfelder stehen, und c) einem zwischen

diesen beiden liegenden „*intermediären*“ konzeptionellen Verständnis von Sportunterricht zugeordnet, bei dem es um die sinngeladete Gestaltung von Sport geht. Wie Abb. 2 zeigt, erhalten die für ein „*intermediäres*“ und ein „*weites*“ Inhalts- und Methodenverständnis stehenden Aussagen jeweils hohe Zustimmungswerte. Sie erzielen im Mittel signifikant höhere Werte als die Aussagen, die sich jeweils einem „*engen*“ Verständnis zuordnen lassen. Bei den Zielen des Sportunterrichts zeigt sich dagegen ein anderes Bild: Hier erhalten die Aussagen für alle drei betrachteten Konzepte – vom Wunsch nach lebenslangem Sporttreiben bis hin zur Persönlichkeitsbildung durch Bewegung und Sport – hohe Zustimmungswerte (vgl. Kleine et al., 2010).

Die folgende Abb. 3 zeigt das Ergebnis der oben erläuterten Clusteranalyse als zweidimensionales Streudiagramm. Auf der Abszisse und der Ordinate sind jeweils die Z-Werte der Faktoren „*Konservativ*“ bzw. „*Alternativ*“ abgetragen. Es ergeben sich Punktwolken, bei denen jeder Punkt einer befragten Lehrkraft entspricht. Die Zugehörigkeit zu den errechneten sechs Clustern ist durch Graustufen und für die im Text näher diskutierten Cluster zusätzlich durch einrahmende Ellipsen kenntlich gemacht. Hierbei charakterisieren die Bezeichnungen der Cluster lediglich das Antwortverhalten der zugehörigen Gruppe von Lehrkräften und sind nicht wertend zu verstehen. Es zeigen sich beispielsweise Häufungen von Befragten, für die sich auf einem der beiden Faktoren hohe und gleichzeitig auf dem anderen niedrige Werte ergeben.

**Dr. Rüdiger Hofmann**  
ist Wissenschaftlicher  
Mitarbeiter an der  
Bergischen Universität  
Wuppertal

Abb. 2: Ziele, Inhalte und Methoden im Sportunterricht in der Vorstellung von Sportlehrkräften



Die zugehörigen Gruppen werden dementsprechend als „*Konservativ*“ bzw. „*Alternativ*“ bezeichnet. Mit dem Attribut „*Indifferent*“ werden Gruppen charakterisiert, die jeweils auf beiden Faktoren ähnlich hohe Werte besitzen, so dass die zugehörigen Punkte im Bereich einer gedachten Diagonalen im Koordinatensystem liegen. Die Bezeichnung „*Indifferent antinomisch*“ verbalisiert als Beispiel für eine besonders interessante Gruppe die Tatsache, dass die Befragten sowohl für die zum Faktor „*Konservativ*“ als auch „*Alternativ*“ gehörenden Items hohe Zustimmungswerte in Relation zu den anderen Befragten aufweisen. Gleichzeitig wird

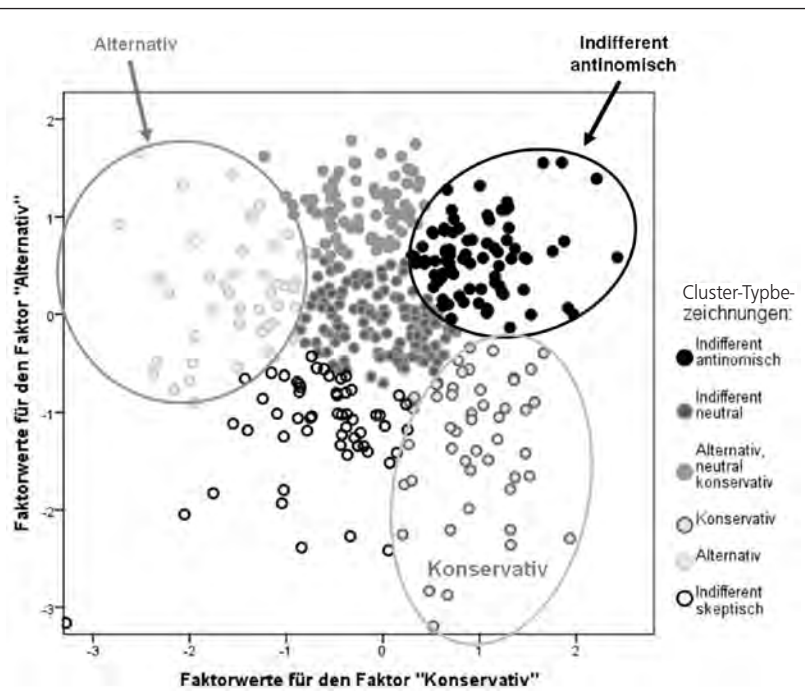


Abb. 3: Ergebnis der Clusteranalyse als zweidimensionales Streudiagramm

dem Umstand Rechnung getragen, dass das quantitative Datenmaterial keine Anhaltspunkte zu den Ursachen dieses – auf den ersten Blick widersprüchlichen – Antwortverhaltens beinhaltet. Von den identifizierten sechs Typen (s. Abb. 3) entsprechen der „konservative“ und der „alternative“ fachdidaktischen Erwartungen, während die anderen, besonders der „indifferent-antinomische“ Typ, eher als widersprüchlich und aufklärungsbedürftig erscheinen. In einer (an die quantitative anschließende) qualitativen Studie wurde deshalb mit Hilfe von leitfadengestützten Interviews untersucht, wie sich das Antwortverhalten dieser und anderer Gruppen verstehen lässt (vgl. dazu den Kasten „Interviewstudie“).

#### Interviewstudie: Wie tickt der „indifferent-antinomische“ Typ?

Im Anschluss an die Fragenbogenuntersuchung (s. „Quantitative Untersuchungsergebnisse“) und die daraus erwachsene Typisierung (s. Abb. 3) wurde mit Hilfe einer *pilotartigen qualitativen Interviewstudie* versucht, zumindest drei Typen von Sportlehrkräften mit ihren spezifischen Vorstellungen zum Schulsport weiter zu analysieren. Dabei haben wir uns auf den „konservativen“ und den „alternativen“ Typen beschränkt, auch um im Sinne einer externen Validierung die bisherige Typisierung zu prüfen (was sich bestätigt!), und den „indifferent-antinomischen“ Typ gewählt, um die dort angelegte Widersprüchlichkeit besser zu verstehen (s.u.). Insgesamt wurden *zehn leitfadengestützte fokussierte Interviews* mit Sportlehrkräften geführt, die aus der Fragebogenuntersuchung als klar typzugehörig ermittelt und in den Schulen

**Torsten Kleine**  
ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Bergischen Universität Wuppertal

personifiziert werden konnten. Auf der Basis transkribierter und vorläufig ausgewerteter Interviews zeigt sich für „indifferent-antinomische“ Lehrkräfte, dass die vermeintliche Widersprüchlichkeit zwischen hoher Zustimmung für konservative und alternative Faktoren auf recht unterschiedliche Orientierungen und Personenmerkmale zurückgeht. Die folgenden *Kurzcharakteristiken* mit zugehörigen Zitaten sollen das verdeutlichen:

- Lehrerin M. hat eine *disparate Berufssozialisation* (Studium in der DDR, Referendariat im Westen) und schwankt im Schulsport zwischen Führung und Öffnung: „... und wo ich dann sage ‚Jetzt kann ich die wirklich mal trimmen‘... wie ich es von früher her kannte. Auf der anderen Seite ist es natürlich auch immer reizvoll ... sich neuen Wegen zu öffnen oder auf neue Wege zu machen.“
- Lehrerin A. ist *sach- und schülerorientiert*, fühlt sich gleichzeitig dem Sport wie den Kindern verpflichtet: „...die sollen schon gescheit Rückenschwimmen lernen ... Auf der anderen Seite sehe ich meine Zielsetzung als Grundschullehrerin (...) schon so, dass ich denke, ich muss Kindern den Spaß am Sport vermitteln (...) und ich glaube, dass deshalb diese sozialen Aspekte sehr viel wichtiger sind, damit sie Spaß daran haben.“
- Lehrerin S. sieht als oberste Ziele Kooperation, Spaß und Bewegungserlebnis; gleichzeitig hält sie es für „ganz wichtig“, Bewegungsfertigkeiten zu erlernen. Schüler und Schülerinnen sollen einerseits den Unterricht mitgestalten, andererseits möchte sie das Unterrichtsgeschehen kontrollieren: „Ich versuche auch schon ganz viel von den Kindern kommen zu lassen ... Klar muss ich denen beim Geräteturnen sagen, was wirklich wichtig zu beachten ist ...“

### Qualitative Untersuchungsergebnisse

Neben den vorgegebenen Antworten zu Zielen, Inhalten und Methoden erhielten die Probanden die Möglichkeit, weitere freie Aussagen zu diesen drei Dimensionen zu machen. Darüber hinaus konnten sie sich darüber äußern, in welcher Weise sich ihre Einschätzung zum Schulsport im Kontext ihrer beruflichen Sozialisation entwickelt hat und wie sie die Zukunft des Schulsports einschätzen.

#### Vorstellungen über Ziele des Sportunterrichts

Da sich nur ein sehr geringer Teil der Befragten zu Inhalten und Methoden geäußert hat, beschränken wir uns im vorliegenden Beitrag auf die Darstellung der an-

geführten Ziele. Unabhängig von Moden und unterschiedlichen didaktischen Akzentuierungen scheint es für Sportlehrkräfte jeden Alters und aller Schulformen vordringlich, den Schülerinnen und Schülern *Spaß bzw. Freude am Sport/an der Bewegung* zu vermitteln. So wenig spezifisch diese Zielaussage ist, wird sie doch von der überwiegenden Anzahl der Befragten als elementares und unverzichtbares Ziel des eigenen Sportunterrichts angegeben – damit entspricht sie u. a. den Ergebnissen von Untersuchungen zur gleichen Thematik aus den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts, wie sie z. B. schon von Altenberger (1974) durchgeführt wurden.

Eine zweite Tendenz von Antworten lässt erkennen, dass viele Sportlehrkräfte ein ausgeprägtes *Bewusstsein für die pädagogischen Perspektiven* besitzen, die inzwischen in vielen Lehrplänen Niederschlag gefunden haben. Erwähnt wird z. B. die Perspektive „*Gesundheit*“, und insbesondere die Perspektive „*Kooperation/soziales Handeln*“ scheint angesichts einer als immer problematischer eingeschätzten Schülerschaft von hoher Bedeutung zu sein; Aussagen wie „*Regeln aufstellen und einhalten*“, „*Fairness erleben und erlernen*“, „*soziale Kompetenzen fördern*“ und „*Kooperation fördern und stärken*“ sind Ausdruck dieses Bewusstseins. Die Antworten finden sich im Einklang mit anderen, früheren Untersuchungen wie z. B. der *SPRINT*-Studie (vgl. DSB, 2006).

Auch die dritte Tendenz von Antworten lässt darauf schließen, dass der Doppelauftrag des Schulsports von vielen Lehrkräften ernst genommen wird und *Persönlichkeitsstärkung bzw. Erziehung* als wichtige Zielgrößen des Sportunterrichts und als besonderes Potenzial von Bewegung, Spiel und Sport genannt werden. Dies sieht man an Formulierungen wie „*Umgang mit Konflikten/Niederlagen lernen*“, „*lernen, Verantwortung zu übernehmen*“, „*Selbstbewusstsein entwickeln*“, „*Lernerfolge/Leistungssteigerungen erfahrbar machen*“, „*Disziplin lernen*“ oder „*Selbstständigkeit verbessern*“.

### **Berufliche Sozialisation und Wandel der Ansichten**

Die Vielfalt berufsbezogener Erfahrungen, die Sportlehrkräfte im Laufe ihrer Karriere machen, schlägt sich häufig in einem Wandel von Ansichten über Ziele, Inhalte und Methoden sowie über die Bedeutung des Sportunterrichts nieder. Mehr als zwei Drittel der Befragten gaben – unterschiedlich differenzierte und umfangreiche – Antworten auf diese Frage. Die Ergebnisse lassen sich vier Kategorien zuordnen, innerhalb derer wiederum unterschiedliche Tendenzen zu erkennen waren: Erweiterung bzw. Öffnung (ca. 50% der Antworten), Reduktion bzw. Schließung (sehr geringer Anteil der Antworten), Stabilität (ca. 20 % der Antworten), Sonstiges/Residualkategorie (ca. 30 % der Antworten).

„*Zu Beginn meiner Tätigkeit lag der Schwerpunkt auf der Vermittlung von Sportarten (normiert). Heute liegt*

*der Schwerpunkt auf der gemeinsamen Gestaltung von Bewegungsstunden zu unterschiedlichen Inhalten.*“ Dieses Zitat macht eine erste Tendenz in der Kategorie „*Öffnung*“ deutlich. Der Einstieg in die Sportlehrerkarriere ist meist charakterisiert durch eine Handlungsorientierung, die von dem Bestreben nach Sicherheit bestimmt ist; deshalb steht die Vermittlung vertrauter Sportarten im Vordergrund. Diese Handlungsorientierung tritt in den Hintergrund, wenn durch Erfahrung und Routine die Bereitschaft steigt, sich auf Neues, Ungewohntes einzulassen. Die beschriebene Tendenz kann man bezeichnen mit „*Von genormten Sportarten zur Bewegungsvielfalt*“.

Eng einher mit dieser Tendenz geht eine zweite, die wir „*Von der Lehrer- zur Schülerorientierung*“ genannt haben. Diese Form der Öffnung erwächst aus der Anpassung an sich verändernde Schülvoraussetzungen sowie der Relativierung der eigenen Ansprüche. „*Weg von Planvorgaben zur Schülerindividualität...*“ und „*Fertigkeiten werden nicht nach Vorgaben erworben, Schüler probieren aus und erarbeiten selbstständig...*“ sind Belege für diese Öffnungstendenz. Dass neue Lehrpläne durchaus auch Einfluss auf die Handlungsorientierungen von Sportlehrkräften haben können, wird in der dritten Antworttendenz „*von einseitiger Leistungsorientierung zur Mehrperspektivität*“ deutlich. Diese Tendenz ist durch Aussagen wie „*Durch neue Lehrpläne und Fachliteratur hat sich mein Blick auf Ziele und Möglichkeiten des Sportunterrichts geweitet*“ belegt.

Eine vierte Öffnungstendenz schließlich haben wir ausgemacht, die weniger die Sache als vielmehr die Schülerin bzw. den Schüler in den Blick nimmt. Mit einer Aussage wie „*...vom konkret auf die einzelnen Sportdisziplinen bezogenen Lernen zum offenen Umgang mit Bewegung. Förderung des einzelnen Kindes mit seinen Fähigkeiten und Möglichkeiten steht im Vordergrund. Bestätigung und Förderung der Leistung des Kindes auch in Gemeinschaftsveranstaltungen*“ wird eine Öffnung von der Fertigkeitsvermittlung hin zur Persönlichkeitserziehung beschrieben. Diese Öffnung lässt erkennen, dass viele Lehrkräfte das besondere pädagogische Potenzial von Bewegung, Spiel und Sport wahrnehmen und nutzen wollen. Auf die übrigen Kategorien soll an dieser Stelle nicht eingegangen werden; sie haben im Rahmen dieses Beitrages nur einen sehr geringen Informationswert.

### **Zukunftsperspektive: „Sportunterricht 2020“**

Auf die Frage nach der Zukunft des Schulsports verweisen die Optimisten unter den Befragten auf die besonderen Chancen durch Bewegung, Spiel und Sport für die Persönlichkeitsentwicklung und die Lernunterstützung. Die Pessimisten dagegen befürchten im Zuge von PISA, schwindenden Ressourcen und zunehmenden motorischen Defiziten einen Bedeutungsverlust sowie eine erhebliche Qualitätsminderung.

**Dr. Lutz Kottmann**  
ist (ehemaliger) Akademischer Direktor an der Bergischen Universität Wuppertal

Betrachtet man die Antworten auf die offenen Fragen im Ganzen, so lässt sich ein hohes Maß an Ungewissheit feststellen. Zunehmende fachfremde Einflüsse, schlechter werdende Rahmenbedingungen sowie zunehmende Defizite im motorischen und sozialen Bereich bei Schülerinnen und Schülern sind zentrale Ausgangspunkte sowohl positiver wie negativer Einschätzungen des Sportunterrichts. Vor dem Hintergrund liegt es an der Persönlichkeit der Lehrkräfte, Chancen wahrzunehmen oder Probleme zu beklagen.

## Schlussbetrachtung

Für eine reflektierte Gestaltung des Schulsports sind konzeptionelle Vorstellungen unhintergebar (vgl. Aschebrock & Stibbe, 2013). Die empirische Analyse der jeweiligen Schulsportkonzepte von Lehrkräften, Fachkollegien und Schülerinnen und Schülern steht jedoch erst am Anfang. Unsere bisherigen Studien zeigen, (a) wie unterschiedlich die Vorstellungen von Sportlehrkräften auf der Ziel-, Inhalts- und Methodenebene ausfallen, (b) welche verschiedenen Typisierungen sichtbar werden und am Beispiel des „indifferent-antinomischen“ Typs genauer zu deuten sind, c) dass die befragten Lehrkräfte ihre pädagogischen Ambitionen durchaus erkennen lassen und zugleich die Zukunft ihres Faches als ungewiss wahrnehmen. Ausblickend bleibt zu wünschen: eine intensivere Auseinandersetzung der empirischen Schulsportforschung mit diesem Thema z.B. im Rahmen von Online-Befragungen und schulischen Fallstudien, eine vertiefte theoretische Durchdringung gerade im Hinblick auf subjektive Theorien und „Beliefs“ sowie eine praxisbezogene Bearbeitung zugunsten der Lehrerbildung und Schulsportentwicklung.

### Anmerkungen

- (1) Für die Wuppertaler Arbeitsgruppe haben an diesem Beitrag mitgewirkt: Eckart Balz, Rüdiger Hofmann, Torsten Kleine und Lutz Kottmann.
- (2) Die Frage nach handlungsleitenden Vorstellungen von Sportlehrkräften hat die Wuppertaler Arbeitsgruppe nicht nur in verschiedenen Forschungsschritten behandelt, sondern die

Ergebnisse der bisherigen Studien auf unterschiedliche Weise dokumentiert und veröffentlicht: Neben Vorträgen auf nationaler Ebene (Tagungen der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft) wurden die Befunde auch auf internationaler Ebene (AIESEP-Weltkongress in La Coruna 2010 und ICSEMIS „vorolympischer Kongress“ in Glasgow 2012) vorgestellt und diskutiert. Als genereller Eindruck dieser internationalen Tagungen blieb haften, dass die Vielfältigkeit der Schulsportkonzepte in Deutschland (die auch dieses Heft dokumentiert) vielfach eher eindimensionalen Überzeugungen in anderen Ländern gegenüber steht.

### Literatur

- Altenberger, H. (1974). *Sportlehrerurteil und Curriculumentwicklung*. Hamburg: Czwalina.
- Aschebrock, H. & Stibbe, G. (Hrsg.), (2013). *Didaktische Konzepte für den Schulsport*. Aachen: Meyer & Meyer (in Vorb.).
- Balz, E. (2009). Fachdidaktische Konzepte *update* oder: Woran soll sich der Schulsport orientieren? *sportpädagogik* 33 (1), 25-32.
- Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- DSB [Deutscher Sportbund] (Hrsg.), (2006). *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Fessler, N., Hummel, A. & Stibbe, G. (Hrsg.), (2010). *Handbuch Schulsport*. Schorndorf: Hofmann.
- Hardman, K. & Marshall, J. (2009). *Second World-wide Survey of School Physical Education*. Final Report. Berlin: ICSSPE.
- Hofmann, R. & Kleine, T. (2011). Schulsportkonzepte von Sportlehrkräften – die „WuDu-Studie“. In B. Gröben, V. Kastrup & A. Müller (Hrsg.), *Sportpädagogik als Erfahrungswissenschaft* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 211, S. 138-142). Hamburg: Feldhaus.
- Kleine, T. et al. (2010). *Physical Education Concepts of PE-Teachers in Germany. Poster auf dem AIESEP-Weltkongress in La Coruna*. Zugriff am 7. November 2010 unter [http://cms3.zim.uni-wuppertal.de/uni/cms\\_spowi/personal/kleine/s\\_preview/kleine/lacoruna2010.pdf](http://cms3.zim.uni-wuppertal.de/uni/cms_spowi/personal/kleine/s_preview/kleine/lacoruna2010.pdf)
- Lange, J. (1984). Handlungsorientierungen der Sportlehrer. In W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Alltagsbewusstsein und Handlungsorientierungen von Sportlehrern* (S. 78-104). Schorndorf: Hofmann.
- Miethling, W.-D. (2011). Sportlehrerforschung. In E. Balz, M. Bräutigam, W.-D. Miethling & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (S. 121-153). Aachen: Meyer & Meyer.
- Zs. *sportpädagogik* (1992). Themenheft „Schulsportkonzepte“ (2).

**Herausgeber, Verlag und Redaktion wünschen allen Lesern**

**ein frohes Weihnachtsfest und alles Gute im Jahr 2013!**



# Mit der Fachkonferenz Schulsport konzipieren

Jörg Regner

*Im Beitrag wird auf Grundlage einer wissenschaftlichen Studie sowie vielfältiger Erfahrungen aus der Praxis ein Rahmen gesteckt, an dem sich Fachkonferenzen bei der Arbeit am schuleigenen Sportkonzept orientieren können. Dabei wird der Fokus, ausgehend von einem allgemeinen Modell, auf konkrete und bereits elaborierte Arbeitsschritte gelegt, so dass ein Transfer leistbar erscheint. Im Fazit wird verdeutlicht, dass dieser Prozess langfristig angelegt werden muss, wenn die Entwicklung ein Abbild im Unterricht finden soll.*

## Physical Educators Meet to Conceptualize Physical Education

*Based on a scientific study as well as a variety of practical experience the author draws a frame of orientation for physical educator meetings concerned with working on a school specific physical education concept. Thereby the author focuses on concrete and specifically elaborated work sequences deduced from a general model in order to implement a transfer. He concludes that this process needs to be continuous in order to reflect the development in class instruction.*

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

**Den richtigen Zeitpunkt für die konzeptionelle Arbeit einer Fachkonferenz Sport und auch für einen Artikel mit dieser Thematik zu finden, erscheint vordergründig die schwierigste Aufgabe zu sein. In unregelmäßigen und wohl auch immer kürzeren Abständen werden in den Bundesländern Änderungen bzw. Neuentwürfe von Richtlinien für das Fach Sport verabschiedet, was punktuell Anlass zur Neu-Konzeptionierung von Schulsport gibt. Bei näherer Betrachtung liegt es aber auf der Hand, diesen Konzeptionsprozess als wiederkehrend und fortlaufend aufzufassen, so dass sich eher die Frage stellt, wie man diesen Prozess möglichst optimal gestalten kann.**

Schulen und damit auch der Schulsport unterliegen einem steten Wandel, sei es durch systemische Veränderungen wie die wachsenden Anforderungen, sei es durch schulspezifische Veränderungen etwa durch den Generationswechsel im Kollegium, die Umwandlung zur Ganztagschule, eine Hallensanierung bzw. eine großzügige Sachspende oder durch persönliche Erfahrungen einzelner Kollegen, wie eine schöne Urlaubserfahrung oder ein Unfall im Unterricht. Letztlich führen diese Einflüsse immer wieder zu der Situation, dass die bestehende Schulsportkonzeption nicht mehr den Anforderungen und Erwartungen genügt und diese Diskrepanz eine Veränderung notwendig erscheinen lässt.

Veränderungen basieren somit nur zu einem Teil auf der Fortschreibung von Richtlinien, wenngleich neue Richtlinien einen sehr gravierenden Eingriff in die Schulsportkonzeption bedeuten. Insgesamt ist aber eine regelmäßige Überprüfung und Weiterentwicklung der schuleigenen Konzeption angezeigt. Diese Sichtweise integriert die bisherigen Erkenntnisse etwa zur Gestaltung eines schuleigenen Lehrplans nach Inkrafttreten neuer Rahmenrichtlinien (vgl. Regner 2005, 138), bei der eher von einer „Entwicklung“ im Sinne eines längerfristigen Prozesses zu sprechen ist. Dabei ist einerseits festzustellen, dass wesentliche Schritte wiederkehrend auftreten (vgl. Abb.1), wenngleich die durch die Nummerierung angedachte Abfolge

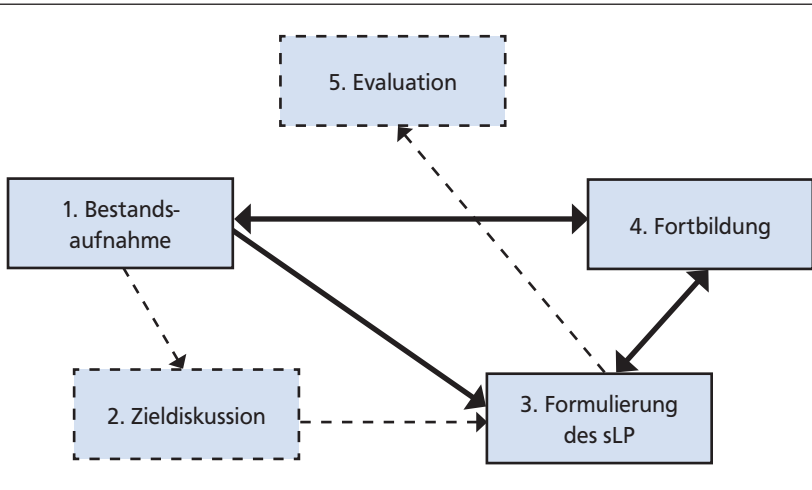


Abb.1: Typische Abfolge von Erstellungsschritten (Regner 2005, 136)

als idealtypisch anzusehen ist. Im Einzelfall können sich andere Abfolgen ergeben (vgl. Regner 2005, 135ff). Andererseits wirken im Rahmen dieses Prozesses viele, recht unterschiedliche Faktoren (vgl. Abb.2). Entscheidend erscheint aber die individuelle Berufssozialisation eines jeden Fachkollegen, welche die Wirksamkeit dieser Faktoren beeinflusst. Somit muss bei allen Veränderungsbemühungen der einzelne Fachkollege insofern im Mittelpunkt stehen, als dass die Veränderungen ihn wirklich betreffen. Soll heißen: „Was bringt mir das für meinen Unterricht?“ Es ist offensichtlich, dass nur bei Einbeziehung jedes einzelnen Kollegen eine mühsam erarbeitete und dokumentierte Schulsportkonzeption auch eine Umsetzung erfährt, denn dies ist ja die eigentliche Zielsetzung: *Unterrichtsentwicklung*. Aus die-

Abb. 2: Übersicht über die Faktoren der schuleigenen Lehrplanentwicklung (Regner 2005, 142)



sem Grund rücken die Absprachen der Fachkonferenz hinsichtlich der konkreten Unterrichtsvorhaben in den Mittelpunkt der folgenden Betrachtungen, da sich hier die gemeinsame Unterrichtsentwicklung am ehesten manifestiert.

Ausgehend von dieser Einschätzung soll daher an dieser Stelle eine Orientierungshilfe auf Grundlage von Praxiserfahrungen vorgestellt werden, mit der man im Rahmen der Fachkonferenzarbeit die Absprachen zu den Unterrichtsvorhaben überprüfen und ggf. anpassen kann. Die im folgenden genannten Beispiele und Erfahrungen sind bei einer Studie zur Erstellung von schuleigenen Lehrplänen im Sport an insgesamt sechs Schulen (vgl. Regner 2005) wie auch bei meiner eigenen Arbeit mit den Fachkonferenzen an zwei verschiedenen Schul(-formen) in den letzten zwölf Jahren bei der Umsetzung der Richtlinien des Landes NRW (MSWF NRW 2001 und MSW NRW 2011) gesammelt worden.

### Bestandsaufnahme: Veränderungen wahrnehmen

Nicht jede kleine Veränderung der oben aufgezeigten Bedingungen findet zwangsläufig Eingang im schuleigenen Lehrplan. Aber eine ganze Reihe unterschiedlicher Anlässe, z.B.:

- In einer gemeinsam verabredeten Unterrichtsreihe kommt es zu einem Unfall beim Mini-Tramp-Salto. Obwohl diese Reihe auch unter den Kollegen als elaboriert und gut vorbereitet gilt, ist die gemeinsame Einschätzung, dass ein ähnlicher Unfall immer wieder auftreten könnte. Die Reihe wird daraufhin in Teilen überarbeitet.
- Es erfolgt eine Spende des Fördervereins von 20 Wave-Boards, so dass somit auch Inhalte zu „Gleiten-Fahren-Rollen“ in der Halle behandelt werden können. Zwei entsprechende Unterrichtsvorhaben werden nach Einarbeitung und einer gemeinsamen Einweisung aufgenommen.
- Die fachgruppenumspannende Fortbildung zu „Parcours“ setzt solche Signale, dass auf der Grundlage gleicher Voraussetzungen entsprechende Unterrichtsvorhaben in der Mittelstufe überarbeitet werden.

In allen drei Beispielen ist die Wahrnehmung der Diskrepanz die Voraussetzung dafür, dass entsprechende Absprachen für den schuleigenen Lehrplan getroffen werden können bzw. sollten. Dies gilt in ähnlicher Weise auch für neue Richtlinien. Man muss die Veränderungen, welche sich durch eine Neufassung ergeben, erst erkennen, bevor sich Handlungsmöglichkeiten eröffnen. Das Erkennen der wesentlichen Veränderungen fällt dabei nicht immer leicht, insbesondere wenn z.B. wie in NRW üblich

- die Entwicklung weitgehend ohne Beteiligung der Lehrkräfte abläuft (vgl. Regner 2005, 31)

- nur ein bis zwei Kollegen einer Fachkonferenz zur Implementation geladen werden, und diese dann in ihren Schulen „multiplizieren“ sollen (ebd. S. 32),
- das Begleitmaterial mehrere hundert Seiten zusätzlich zu den eigentlichen Richtlinien umfasst (vgl. BEZREG. ARNSBERG 2011a) und
- ein hoher Zeitdruck ausgeübt wird (dazu auch Regner 2005, 31f).

In der Konsequenz bedeutet dies, dass insbesondere den Fachkonferenz-Vorsitzenden (oder entsprechend informierten Kollegen) die Rolle zukommt, die Veränderungen im Kleinen oder Großen sehr genau wahrzunehmen und in die Diskussion an der eigenen Schule zu bringen. Auch können Schulsportberater hierbei behilflich sein, da sie ministerielle Vorgaben aus der Sicht eines erfahrenen Praktikers für ein Kollegium aufbereiten.

## Zieldiskussion: Bedeutung kommunizieren

Warum überhaupt am schuleigenen Lehrplan arbeiten? Es ist erklärter politischer Wille, die Institution „Fachkonferenz“ als Ort des didaktisch-methodischen Diskurses zu stärken, um dadurch zu verbindlichen Absprachen an einer Schule zu gelangen, welche dann eine hohe Akzeptanz besitzen (vgl. Stibbe 2011, 206). Wenngleich sich im Einzelfall eine schulspezifische Basis an Inhalten und Methoden herauskristallisiert, so fehlt dennoch oft eine Kultur des gemeinsamen Erarbeitens (vgl. Regner 2005, 132). Allerdings zeigen Untersuchungsergebnisse, dass die Arbeit in der Fachkonferenz auch für den einzelnen Kollegen fruchtbar ist, wenn die intensivere Auseinandersetzung zu elaborierten und damit brauchbaren Ergebnissen geführt hat (ebd. 161). Konkret bedeutet der Gewinn:

- Referendare, insbesondere mit eigenständigem Unterricht, haben eine hohe Planungssicherheit, weil sie auf erprobte Inhalte und ggf. sogar Planungen zurückgreifen können.
- Aushilfskräfte, wie sie inzwischen gerade im Sport an vielen Schulen üblich sind, können sich schnell in das bestehende System integrieren.
- Kollegen können mit weniger Aufwand eine Reihe durchführen, weil der „Fahrplan“ vorliegt.
- Alle Fachlehrer können sich auf die schuleigene Konzeption verlassen und damit effizienter unterrichten. Damit rückt auch das Erreichen einer gemeinsamen Zielsetzung etwa im Sinne des Schulprofils näher.
- Durch die gemeinsame Arbeit entsteht ein *Wir*-Gefühl.

Weitere Argumente sind neben der Sicherheit im Unterricht (siehe Beispiel oben) auch die Außenwirkung und der Gewinn für Eltern und Schüler. Sie haben das Gefühl, dass nicht jeder sein eigenes „Süppchen“

kocht, sondern dass die Schule klare Ziele verfolgt und gleiche Leistungsanforderungen stellt. In Zeiten verstärkter Konkurrenz ist das ein nicht zu unterschätzender Faktor. Und letztlich liegt durch die Auflagen der Schulaufsicht ein großes Interesse vor, die Schulsportkonzeption zu aktualisieren.

## Formulierung der Schulsportkonzeption: Absprachen treffen

Grundlegend neue Bedingungen legen eine völlige Neukonzeptionierung nahe, so dass bestehende Absprachen und auch persönliche Erfahrungen an Relevanz verlieren würden. Angesichts der großen Bedeutung der individuellen Berufssozialisation wie auch der anderen bedingenden Faktoren ist es aber nachvollziehbar, dass die Umsetzung von neuen Richtlinien eher erfolgt, indem bestehende Pläne auf Kompatibilität geprüft und angepasst werden. Für die Veränderung anderer Rahmenbedingungen gilt dies ebenso. Dies hat zur Folge, dass sich Schulsportkonzeptionen meist nur graduell ändern. Umgekehrt wird damit aber auch die Notwendigkeit für einen längerfristigen Prozess unterstrichen. Um diesen anzustoßen bzw. fortzuführen, waren folgende Vorgehensweisen hilfreich:

- Das Bestehende ist Ausgangspunkt aller Entwicklungen: Was hat bei uns bisher gut funktioniert, was ist in der Schulgemeinde anerkannt, wo sind Traditionen verankert? Antworten auf diese Fragen liefern bereits viele unstrittige Unterrichtsvorhaben und verdeutlichen auch die Gemeinsamkeiten innerhalb der Fachschaft. Eine klassische Kartenabfrage mit anschließender Diskussion war hier häufig eine geeignete Methode.
- Alle schreiben – alle lesen – alle haben eine eigene Meinung zu den Inhalten: Auch wenn es in der Fachkonferenz Kollegen geben sollte, denen das Formulieren besonders leicht fällt, sollte die Arbeit verteilt werden, da eine größere Identifikation und mehr Respekt vor dem Formulierten geschaffen wird. In einer offenen Diskussion darf so aber auch Kritik angebracht werden.
- Das *Controlling* obliegt dem Schulleiter: Es ist dienstrechtlich eindeutig, dass der Fachkonferenz-Vorsitzende keinerlei Weisungsbefugnis hat, so dass für das Überwachen von Fristen bzw. die Umsetzung von Absprachen der Schulleiter zuständig ist. Nur so ist ein offener Austausch innerhalb der Fachkonferenz möglich.
- Jeder unterrichtet alles: Die eigene Meinung ist fundierter, wenn man das Unterrichtsvorhaben selbst erprobt hat. Dazu sollte man in einem gewissen Zeitraum auch in jeder Jahrgangsstufe unterrichten.
- So wenig Papier wie möglich: Der Nutzen für den Unterricht steht im Mittelpunkt. Wenngleich umfangreiche Vorgaben zur Dokumentation existieren können (z.B. NRW), sollten diese die Lesbarkeit nicht



**Jörg Regner**

ist Oberstudienrat am  
Heinrich-Heine-Gymnasium  
in Dortmund.

E-Mail: Regner-hhg@  
heinrichheinedo.de

behindern (vgl. auch Beispiel 2). Fragwürdig ist hierbei noch der Umgang mit Kontroll-Listen und Übersichten, wie sie neuerdings in NRW nahegelegt werden (vgl. BEZREG. ARNSBERG 2011b). Eine entsprechende Bemerkungsspalte in der Übersicht könnte hier ausreichen, noch fehlende Aspekte und Fragen aufzulisten (vgl. Tabelle 1).

- Verfügbar – verwendbar – verbindlich: Wenn Absprachen getroffen werden, dann gelten sie auch für alle. Dazu müssen sie greifbar sein, etwa über ein internes Netzwerk oder eine gemeinsame Datenbank, und verwendbar, also erprobt und realistisch sein (vgl. Regner 2005, 153).
- Gemeinsame Erfahrungen, gemeinsamer Austausch: Fachschaftsweite Fortbildungen geben durch die gemeinsame Bewegungserfahrung und Reflexion einen deutlichen Impuls für das Zusammenwachsen von Erfahrungen und ebnen so den Weg für eine Einigung (vgl. ebd. 145). Ähnliches gilt für den gemeinsamen Austausch: Immer wieder ist es faszinierend zu erleben, wie intensiv und fruchtbar die Diskussion um einen großen Tisch mit allen Unterrichtsvorhaben ist.

Die entscheidende Schwierigkeit liegt in der Festlegung des Umfangs der Absprachen (vgl. Pfitzner/Regner 2004, 175). Seit einigen Jahren ist es erklärtes Ziel, dass die Absprachen über den Gegenstand hinausgehen und Hinweise zu den Methoden und der Leistungskontrolle enthalten (vgl. z.B. MSWF NRW 2001, 110). Den mündlichen Anmerkungen von Seiten der Fachaufsicht folgend wurde dies nicht flächendeckend umgesetzt, obwohl eine weitergehende Formulierung von Inhalten etc. als Anregung durchaus begrüßt würde (vgl. Regner 2005, 135). Dieser Widerspruch, sich möglichst auf Inhalte etc. verlassen zu wollen, ohne Entsprechendes vereinbaren zu müssen, ist nur auflösbar, wenn man die Arbeit einer Fachkonferenz langfristig anlegt. Nach meinen Beobachtungen vergrößert sich die Bereitschaft in den Fachschaften, weitergehende Absprachen zuzulassen und auch selbst zu formulieren, mit den Jahren der Zusammenarbeit etwa in Form von schulinternen Fortbildungen oder der Erarbeitung/Überarbeitung schuleigener Lehrpläne. In allen mir bekannten Fällen wurde dieser Prozess durch einzelne Fachschaftsmitglieder angestoßen und begleitet, konkrete Bedingungen und Zusammenhänge müssten allerdings noch erforscht werden.

Eine Übersicht über die Unterrichtsvorhaben aller Jahrgänge ermöglicht die Darstellung von Zusammenhängen innerhalb einer Sportart oder einer Jahrgangsstufe

(vgl. Tabelle 1). Diese ist damit zentrales Medium der Gesamtplanung. In den Ausarbeitungen der einzelnen Unterrichtsvorhaben werden entsprechend detailliertere Absprachen festgehalten, um z.B. auch die Progression sicherzustellen. Die hier gezeigten Original-Beispiele legen dabei unterschiedliche Schwerpunkte. Beispiel 1 stellt eine grobe Reihenstruktur vor, um etwa die Unterrichtsplanung zu vereinfachen, während Beispiel 2 die Kompetenzerwartungen (aus NRW) in den Vordergrund rückt, um die zu erreichenden Zielsetzungen zu dokumentieren.

### Rahmenbedingungen verbessern: Steter Tropfen höhlt den Stein

Mit jeder Diskussion um Inhalte flammt immer wieder auch die Diskussion über fehlendes Personal, Nichterfüllung der Stundentafel, mangelnde Ausstattung und unzureichende Fortbildungen auf. So ist eine langfristige Unterrichtsentwicklung schwer zu realisieren, wenn ein Großteil des Stundendeputats von Aushilfskräften und Referendaren geleistet wird und durch den Schulträger keine adäquaten Räumlichkeiten zur Verfügung gestellt werden. Dabei sind vielen Schulleitern die Hände gebunden, wenn der Schulträger keine Hallenkapazitäten zur Verfügung stellt oder kein adäquates Personal vorhanden ist bzw. eingestellt werden darf.

Ein Aufeinanderzugehen ist aber z.B. bei der Ermöglichung von fachschaftsweiten Fortbildungen genauso möglich wie beim Einräumen von Arbeitszeit etwa im Rahmen von pädagogischen Tagen. In Punkto Etat zeigen die Erfahrungen folgende Wege auf: Erfolgreich ist es, wenn man auf die Notwendigkeit im Rahmen der Richtlinien, auf die Sicherheit und auch auf den Gewinn für die Schülerschaft verweist. Dazu lohnt es sich durchaus, den Schulträger (Stichwort „Sicherheit“) wie auch den Förderverein anzusprechen. Im Verteilungskampf der Fachkonferenzen untereinander sollte man verdeutlichen, dass Sport als „Medienfach“ das Material braucht und dass dieses Material leider nur begrenzt hält. Der Austausch von defektem Material ist daher unerlässlich.

### Evaluation: Jour Fixe

Wie eingangs bereits deutlich gemacht, sollte die Schulsportkonzeption regelmäßig überprüft werden.

Tabelle 1: Auszug aus einer Übersichtstabelle über die Unterrichtsvorhaben

BF	5	6	7	8	9	Check
LA	5.7: Bekannte Disziplinen der LA leistungsbezogen anwenden	6.5: Kräftermessen – einen leichtathletischen Wettkampf aushandeln		8.1: „Aus alt mach neu“ – Überleitung zu neuen Aspekten beim Laufen, Springen, Werfen	9.2: Planung von leichtathletischen Wettkämpfen	Kompetenzen 5/6 und 7-9 angesprochen Hochsprungmeeting 9 weitere Sportfeste 5/6?

Als grobe Orientierung kann hier eine jährliche Aussprache stehen. In Anlehnung an den erwarteten Gewinn der Absprachen sind die vorrangigen Ziele die verbesserte Dokumentation, damit die Unterrichtsvorhaben einfacher umgesetzt werden können, und die Überprüfung der Reihenfolge bzw. Inhalte der Unterrichtsvorhaben hinsichtlich einer Gesamtzielsetzung (etwa im Rahmen des Schulprofils). Zudem kann man durch die Regelmäßigkeit auch Termin- und Arbeitsbelastungen austarieren. So findet z.B. das übliche Sportfest nicht in dem Jahr des Schuljubiläums oder zusammen mit dem Sponsorenlauf statt. Der Vorteil einer halbjährigen Aussprache kann in der weitergehenden Konkretisierung der Unterrichtsplanung liegen, wenn etwa die Nutzung von Material und Sportstätten sowie die Terminierung von Wandertagen und Exkursionen abgesprochen wird oder die gemeinsame Sichtung spezieller Unterrichtsmaterialien (Videos, Tests, ...) erfolgt.

Durch die methodische Aufbereitung lassen sich zudem weitere Akzente setzen. Eine gemeinsame Sichtung des kompletten Lehrplans kann sehr anstrengend sein, andererseits erhalten gerade Referendare und neue Kollegen einen guten Einblick und die grundlegende Struktur gerät nicht in den Hintergrund. Gerade bei großen Fachkonferenzen könnte man sich jeweils nach Jahrgängen getrennt austauschen. Denkbar wäre es auch, nur ausgewählte Einheiten zu besprechen (jeder Kollege benennt ein Highlight und ein dringend überarbeitungswürdiges Vorhaben), und so wird nach und nach die Qualität der Ausarbeitungen angeglichen. Dabei ist es von großer Bedeutung, dass man sich vis-à-vis trifft und miteinander spricht, denn virtuelle „Zettelkästen“ werden der Erfahrung nach nicht bearbeitet. Bei grundlegenden Arbeiten hat sich das Auslegen der farbig gekennzeichneten Unterrichtsvorhaben auf einen großen Tisch bewährt, da so größere Zusammenhänge deutlicher wurden und man ebenfalls schnell Details nachlesen konnte.

## Fazit und Ausblick

Trotz möglicher dienstrechtlicher Konsequenzen ist die Zurückhaltung groß, wenn es um die konkrete Umsetzung oder Evaluation geht. Dies muss man respektieren: Gerade die Neu-Gestaltung einer Schulsportkonzeption ist zunächst einmal deutlich mehr Arbeit. Erst nach einiger Zeit wird sich der Gewinn auszahlen. Sofern die erstellten Konzeptionen dann Eingang in den Unterricht finden, wird sich dies auch als Unterrichts-

entwicklung positiv bemerkbar machen. Die antizipierten Erwartungen der Ministerien werden so allerdings kaum erfüllt, denn insgesamt offenbart sich weniger die Mentalität, ein großes Rad zu drehen als vielmehr in vielen kleinen Schritten sich zu Neuem aufzumachen. Die Fachkonferenzen haben zwar so nie das Gefühl, wirklich fertig zu sein, andererseits ist man als Kollege aber nicht eingezwängt in vermeintlich starre Pläne, sondern kann auch Neues ausprobieren und ggf. sogar in die Schulsportkonzeption integrieren. Und dies muss auch in den Ministerien verstanden werden: *Konzepte brauchen Zeit, gelebt zu werden.*

Für die Fachschaften sollte es erstrebenswert sein, den Prozess selbst zu steuern und zu agieren, nicht nur zu reagieren. Damit verbunden sind über die zusätzliche Arbeit hinaus auch schwere und schwerwiegende Entscheidungen, wie z.B. den Lehrplan einzuschränken und auf bestimmte traditionelle Sportarten zu verzichten (oder nicht). All dies erfordert von den Kollegen mehr Kommunikation und Engagement, bringt aber wahrscheinlich ein Mehr an Identifikation und die Gewissheit, nicht nur *Plansoll-Erfüller* zu sein. Da Vorgaben nicht immer wissenschaftlich fundierten Erkenntnissen oder einer umfassenden, fachspezifischen Diskussion, sondern zuweilen eher politischen Paradigmen, wie etwa nun dem Kompetenz-Paradigma, folgen, ist dieses *Mehr* an Autonomie aber legitim.

## Literatur

- Bezreg Arnsberg (2011) a: Materialien zur Implementation des Kernlehrplan SI Gymnasium. 12 Dokumente und Präsentationen, zzgl. Rahmenvorgaben und Kernlehrplan Sport. Unter: [http://www.schulsport-nrw.de/info/02\\_schulsportpraxis/skl\\_gy.html](http://www.schulsport-nrw.de/info/02_schulsportpraxis/skl_gy.html) vom 15.12.11.
- Bezreg Arnsberg (2011) b: Schulinterner Beispiellehrplan Sport Gymnasium – Sekundarstufe I. Unter: [http://www.schulsport-nrw.de/info/02\\_schulsportpraxis/skl\\_gy.html](http://www.schulsport-nrw.de/info/02_schulsportpraxis/skl_gy.html) vom 15.12.11.
- MSW NRW (2011): Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Sport. Unter: [http://www.schulsport-nrw.de/info/02\\_schulsportpraxis/pdf/G8\\_Sport\\_Endfassung2-1.pdf](http://www.schulsport-nrw.de/info/02_schulsportpraxis/pdf/G8_Sport_Endfassung2-1.pdf) vom 25.11.2011.
- MSWF NRW (2001): *Richtlinien und Lehrpläne Gesamtschule Sekundarstufe I – Sport*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Pfützner, M./Regner, J. (2004): Schuleigene Lehrpläne – Entwicklungschancen für die Fachkollegien Sport als Beitrag zur Qualität des Unterrichts! In: A. Gogoll & A. Menzel-Sonneck (Hrsg.), *Qualität im Schulsport* (173-179). Hamburg: Czwalina.
- Regner, J. (2005): *Schuleigene Lehrpläne im Schulsport*. Berlin: Pro Business.
- Stibbe, G. (2011): Lehrplanarbeit im Fach Sport. In: E. Balz, M. Bräutigam, W. D. Miethling & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (197-207). Aachen 2011: Meyer & Meyer.

Beispiel 1: Absprachen zu einem Unterrichtsvorhaben mit Hinweisen zum Verlauf (Regner 2005, 205)

**Jg.7: Jungen und Mädchen messen sich im Wettkampf (Badminton Einführung)**

**Perspektive:** Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen (E)

**Umfang:** 5 Doppelstunden

**Ziele:**

- In einer Kleingruppe das Netz auf- und abbauen (quer durch die Halle)
- Stationsbetrieb kennen und beachten
- Spielgedanken Mit- bzw. Gegeneinander kennen
- Einfache Regeln aushandeln bzw. kennen (Feldbegrenzung, Netzhöhe, Punktgewinn, Aufschlagregel)
- Pfleglicher Umgang mit Mensch und Material
- Techniken kennen und anwenden: Universalgriff, hoher Aufschlag, ÜK-VH-Clear, UH-VH-Clear
- Verletzungsgefahren kennen und meiden (Geräte/ Bälle im Raum beiseite räumen!)

**Überprüfung:**

- immanent (Beteiligung am Auf- und Abbau, Rücksicht auf Spielpartner und Organisation, Verhandlungsbereitschaft, Engagement im Spiel)
- mögliche punktuelle Überprüfung: im Stationsbetrieb Demonstration des ÜK/UH-VH-Clears; Demonstration der Ballmaschine

**1.UE:** Rahmenbedingungen schaffen

- Hinweise zum Umgang mit Ball und Schläger (Universalgriff)
- Auf-/Abbau im Mittelstreifen mit jeweils einer Kleingruppe durchführen (1/4 der Klasse), so dass die Restgruppe sich einspielen kann
- Spiel in freien Gruppen
- Aushandeln von Regeln
- Spielidee vergleichen, Rahmen schaffen durch Felderbegrenzung

Was möchtet ihr besser können? Hoch schlagen, weit schlagen, besser treffen, einfach nur spielen ???

**2. UE:** Den Ball hoch und weit schlagen

- Stationsbetrieb
- Hinweise zum ÜK-VH-Clear (evtl. Pronation), Übungsbetrieb durch Ballmaschine
- Analog zum UH-VH-Clear, Mischen beider Formen

**3. UE:** Ein kleines Turnier

- Aushandeln von Regeln (möglich wäre auch eine Teilung der Gruppe für ein Miteinander-Turnier, etwa Ball-in-der-Luft-halten) und
- Turnier nach Spielstärke, somit zwei bzw. vier Gruppen; Selbstkontrolle (kein Schiedsrichter) der Spiele auf Zeit

Hinweis: Schüler, die keinen Schläger dabei haben, spielen mit Goba-Schlägern, Passive werden zum Bälle einsammeln, Bälle anreichen oder zum Punkte zählen/Turnierorganisation eingesetzt.

Beispiel 2: Absprachen zu einem Unterrichtsvorhaben unter Verwendung von Kompetenzerwartungen (Die Abkürzungen IB, BF sowie BWK beziehen sich auf MSW NRW 2011. IF: Inhaltsfeld (ehemals Pädagogische Perspektive); IB: Bewegungsfelder und Sportbereiche (ehemals Inhaltsbereiche); 6BWK: Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz für den Jahrgang 6).

Schulinternes Curriculum für das Fach: Sport		Schulhalbjahr
<b>Thema: Von einer einfachen Spielidee zum Wettkampfspiel am Beispiel Goba/Badminton</b>		<b>IF: E</b> <b>BF: Spiele</b>
<b>Inhalte</b>	<b>Kompetenzen</b>	<b>Methoden</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• grundlegende Techniken (ÜK-Clear/Drop, UH-Clear/Drop)</li> <li>• grundlegende Taktik miteinander (hoch spielen)</li> <li>• grundlegende Taktik gegeneinander (Gegner aus der Mitte heraus locken)</li> <li>• <b>IF e1:</b> Mit- und Gegeneinander (in kooperativen und konkurrenzorientierten Sportformen)</li> <li>• <b>IF e 3:</b> (Spiel-)Regeln und deren Veränderungen, z.B. Feldgröße, Ziel, ....</li> <li>• <b>IF e4:</b> Organisation von Spiel- und Sportgelegenheiten (u. a. Einzel- und Mannschaftswettbewerbe) Organisation in einer großen Gruppe (Wechselmöglichkeiten, Stationsbetrieb, Ballmaschine, Beobachtungsaufgaben, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>6BWK7.1:</b> grundlegende technisch-koordinative Fertigkeiten und taktisch-kognitive Fähigkeiten in spielerisch-situationsorientierten Handlungen anwenden, benennen und erläutern.</li> <li>• <b>6BWK7.2:</b> sich in einfachen Handlungssituationen über die Wahrnehmung von Raum und Spielgerät sowie Mitspielerinnen/Mitspielern und Gegnerinnen/Gegnern taktisch angemessen verhalten.</li> <li>• <b>6BWK7.3:</b> grundlegende Spielregeln anwenden und ihre Funktion erklären.</li> <li>• <b>6BWK7.4:</b> ein Partnerspiel in vereinfachten Formen mit- und gegeneinander sowie fair spielen.</li> </ul>	Partnerarbeit (Entwicklung von Spielideen mit den Goba-Schlägern)  verschiedene Organisationsformen (Stationsbetrieb, Rundlauf, Ballmaschine, King of the Court, ...)  <b>6UK7.1:</b> Spielsituationen anhand ausgewählter Kriterien (z. B. Spielidee, Regeln, Vereinbarungen) beurteilen., durch z.B. Spiele anderer beobachten, Demonstration  U-Gespräch
<b>weiterführende Literatur/Quellen:</b>	<b>Überprüfung:</b>	<b>Dauer: 5 Doppelstunden</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sportiv Badminton</li> <li>• GUVV CD Badminton</li> <li>• 1016 Spiel- und Übungsformen für Sportarten mit Zukunft</li> </ul>	begleitend: Auf- und Abbau, Engagement in den einzelnen Spiel- und Übungsformen, Kenntnisse und Anwendung (Regeln, Grundsätze für Erfolg); Technik-Demo Badminton (Schlagkombination auf ½-Feld, Spiel 1 mit 1 oder 1:1)	

# „Und dann könnte man das auch verbinden so“ – Kinder konzipieren Schulsport

Peter Kuhn & Anja Schalkhäuser

*Kinder haben erstaunlich komplexe Vorstellungen. Der 10-jährige Michael spricht in diesem Beitrag über Bewegung, Spiel und Sport im Klassenzimmerunterricht, im Pausenhof und im Sportunterricht. Seinen Aussagen werden sieben „W-Fragen“ zugeordnet, um sein Schulsportkonzept zu bestimmen. Michael hebt darin die Ausdifferenzierung des Faches Sport auf und verbindet Sport, Leben und Lernen in der Schule zu einer neuen Einheit.*

## „And You Could Also Connect It Like This!“ : Children Conceptualize Physical Education

*Children have extraordinary complex concepts. In this article the ten-year-old Michael talks about movement, play and sports during classroom instruction, the outdoor break and physical education. The authors ascribe his statements to seven w-questions in order to define his concept of physical education. Thereby Michael highlights the differences of the subject physical education and combines sport, life and learning in school to a newly defined unity.*

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

## Einleitung

„Für eine pädagogische Theorienbildung sind neue Kenntnisse über die Beschaffenheit der Sicht konkreter Schüler zu gewinnen“ (Czerwenka et al., 1990, S. 21). Hier setzt das Forschungsprogramm „Was Kinder bewegt“ an. Es geht darum zu ermitteln, wie sich Kinder Bewegung, Spiel und Sport in der Schule vorstellen. Eine Methodenkombination aus thematischer Kinderzeichnung und fokussiertem, episodischem Interview am Bild erbrachte von 395 7- bis 13-jährigen Kindern ( $x=9,77$ ,  $s=1,09$ ,  $m=10$ ) 1185 Bilder und 64 Gesprächstranskriptionen. Den thematischen Impuls für die Kinderzeichnungen bildete eine moderne Adaptation des klassischen Drei-Wünsche-Schemas auf die Schulbereiche Klassenzimmerunterricht, Pausenhof und Sportunterricht. Bilder und Interviews wurden qualitativ inhaltsanalytisch ausgewertet (Kuhn, 2007). Auf Basis dieser Ergebnisse stellt der Aufsatz Kindervorstellungen von Schulsport dar und widmet sich der Frage, ob Kinder darüber hinaus ein Schulsportkonzept haben.

Nach Balz (2009) sind sportdidaktische Konzepte durchdachte, schriftlich ausformulierte Entwürfe zur

Gestaltung des Schulsports. Sie antworten „auf Fragen nach dem begründeten Auftrag des Schulsports (dem Warum?), nach seinen leitenden Zielen (dem Wozu?), nach den zentralen Inhaltsbereichen (dem Was?) und nach den bevorzugten Vermittlungsformen (dem Wie?)“ (S.25). Als wir auf die Suche nach den Kindervorstellungen gegangen sind, haben wir – ohne dies konzeptionell so angelegt zu haben – erwartet, Antworten auf diese Fragen zu erhalten. Was wir jedoch nicht geahnt hatten, ist, dass es Kinder gibt, die einen kompletten Entwurf im oben genannten Sinne präsentieren können. Stellvertretend für diese Kinder lassen wir im Folgenden „Michael“<sup>1</sup> zu Wort kommen. Michael ist ein zehnjähriger Viertklässler, der uns auf naiv-systemische Weise ein – wie wir es nennen – *integriertes Schulsportkonzept* vorstellen wird. Integriert deshalb, weil Michael die Ausdifferenzierung des Faches Sport gewissermaßen aufhebt und Sport, Leben und Lernen in der Schule zu einer neuen Einheit verbindet.

<sup>1</sup> Der Name wurde geändert. Der folgende Text ist kaum redigiert. Passagen, die sich nicht mit schulsportbezogenen Themen befassen, haben wir gestrichen. Aussagen der Interviewerin sind kursiv formatiert. Das vollständige Interview findet sich auf [www.waskinderbewegt.de](http://www.waskinderbewegt.de).



**Peter Kuhn**

ist Professor für Sportpädagogik und Sportdidaktik am Institut für Sportwissenschaft der Universität Bayreuth

E-Mail: peter.kuhn@uni-bayreuth.de

## Michael – 10 Jahre, 4. Klasse – der „Schulsportexperte“

### Michaels Klassenzimmerunterricht

Ich habe mir gedacht, dass man auch Unterricht in freier Natur machen kann und dass halt der Unterricht gleich Spaß macht und so, und dass man auch, wenn man so was wie Heimat- und Sachkunde macht, dass man da auch rumlaufen kann und so zeigen kann, wie das und das geht. Und so wandern einmal gehen einen Tag lang, dass wir uns Sehenswürdigkeiten halt anschauen bei uns im Tal und dass der Lehrer uns das erklärt, wie das entstanden ist und so. Weil so hocken wir bloß im Klassenzimmer rum und da macht es nicht so viel Spaß, finde ich, da ist es langweilig, weil so auf Bildern, die Sachen wie im Buch, wie der Herr B. immer zeigt, das sieht man dann immer nicht so, kann man sich nicht so vorstellen. Ich finde es halt gut, wenn man es selber sieht, und dann begreift, was das sein soll. *Und warum im Freien?* Weil man da auch besser lernen kann, weil es die Kinder vielleicht besser begreifen, so zu schauen und so, dass der Lehrer besser erklären kann. Wie zum Beispiel der Borkenkäfer unter der Rinde, die kann man so auf Bildern nicht so gut sehen. Da sieht man nämlich bloß immer so ein kleines Stück, und so sieht man die ganze Rinde und so Zeug. Da sieht man halt alles, was der Borkenkäfer so macht. Ja, und deswegen finde ich den Unterricht im Freien so gut, weil mir da das Lernen mehr Spaß macht. Wenn man bloß so erzählt, dann finde ich, dass, dann begreifen die das nicht. Wenn sie es mit eigenen Augen sehen, dann begreifen die das halt besser, die Kinder. *Jetzt sagst du Spaß. Ich glaube, wir Erwachsenen verstehen unter Spaß ein bisschen was anderes als ihr Kinder. Wie würdest du mir erklären, was Spaß ist?* Na

ja, Spaß ist, dass der Unterricht, auch ein bisschen Bewegung hat. Dass wir mehr rumlaufen und so und man zwischendurch sich ein bisschen im Unterricht bewegt. Und dass man nicht andauernd drin hockt und dann ganz steif ist, sondern auch mal sich bewegt und, und sich halt die Muskeln mal auflockert. *Und wie bewegt?* Äh, mal so zwischendurch, so Spiele, wie „Kommando Pimpele“, da muss man sich dauernd so bewegen, oder „Heißer Schwamm“.

### Michaels Pausenhof

*Dann gehen wir mal zum nächsten Bild. Wie stellst du dir den Pausenhof vor?* Dass man auch so was wie einen Spielplatz einrichtet und mit Schaukeln und einer Rutsche mit Klettergerüst und so einem kleinen Fußballplatz und dass man auch einen Basketballkorb irgendwo hinstellt und dann können die Kinder da spielen und da finde ich, die Pause ist dann schöner. So kann man bloß rumsitzen auf den Bänken, ein bisschen rumlaufen. Und das finde ich nicht so schön, weil man da auch, die Pause, die hat dann nicht so einen großen Nutzen, weil da, finde ich, da sollen sich die Kinder ein bisschen austoben und dann wieder beruhigt in die Schule kommen. Und dann sind sie nicht so kribbelig. Wenn sie nicht gespielt haben, dann sind sie so kribbelig und dann passen sie nicht auf, weil sie da das Spiel im Unterricht nachholen. Und, das finde ich dann nicht so gut, weil dann darf der Lehrer öfter erklären und da brauchen wir immer so viel Zeit. Und, ein Pausenhof, finde ich, der sollte auch ein bisschen lebendiger sein, nicht so ausgestorben, sondern der sollte auch ein paar Spiele zwischendurch machen, dass es so ein Häuschen gibt, so ein kleines. Wo man reingehen kann und dann zum Beispiel wie Bälle und andere Sachen rausholen kann. Und dann einmal ein Fahrrad vielleicht, dass man ein bisschen Fahrrad fahren auf dem anderen Gelände fahren darf und, na, dass so auch Brettspiele wie Memory oder Mensch-ärgere-dich-nicht drin sind. Und auch so Tische, wo man dann drauf spielen kann mit den Spielen und dann so eine Hütte, so ähnlich wie eine Spielecke und so wie eine Hüpfburg oder so ähnlich halt. So eine Matratze, wo man sich dann drauflegen kann oder Lesecke auch noch. Da legt man sich dann rein und liest ein bisschen und wenn halt die Pause aus ist, dann gehen sie wieder raus und dann kommt der Lehrer und macht die Hütte wieder zu, und dann gehen sie alle rein. *Und wie ist es mit dem Lehrer?* Dass er halt auch mal Spaß macht mit den Kindern und nicht bloß herumsteht in der Pause und so grimmig schaut (*lacht*). Und da finde ich, die Lehrer sollten auch mitmachen, dass die Kinder auch merken, die Lehrer haben auch Spaß, und das finde ich auch sehr schön, dass die Lehrer dann auch mal mitmachen, weil sie müssten ja auch mal ein bisschen was machen, was schön ist, nicht bloß uns unterrichten, sondern auch mal ein bisschen Bewegung und Freizeit. *Fällt dir noch was ein*





zum Pausenhof? Dass man auch irgendwo an einen Baum einen Basketballkorb hinmacht und dann immer so ein bisschen pflastert, dass man auch draufstehen kann, richtig, und datzen kann den Ball. Und dann reinwerfen kann. Ein paar Bänke wären da unten auch nicht schlecht, finde ich. Und dass man dann auch so, so ähnliche Sachen wie so, Cricket machen könnte, so was ähnliches (lacht). Und dann halt, das Spiel – wie heißt denn das? – da ist so eine kleine schwarze Kugel außen und dann gibt es so farbige große Kugeln und wer dann am nächsten mit der großen Kugel dran ist, diese Farbe, die hat dann gewonnen. Boccia! Das könnte man auch machen, so ein kleines Feld auf dem Rasen, wo man die ganzen Wiesenspiele macht. *Warum gefällt dir so was?* Weil das halt auch schön ist, so auf der Wiese auch einmal so beruhigende Spiele zu machen, so halt, dass man da auch Bewegung hat, weil da muss man ja gut zielen. Und da beruhigt man sich auch leichter. Weil wenn man im Stress eine schlechte Note gehabt hat, dann baut man damit den Stress leichter ab, finde ich im Pausenhof. *Ist dir Beruhigen auch wichtig neben Bewegung?* Ja, finde ich schon. Aber dann werden die Schüler nicht so unruhig im Klassenzimmer, sondern sind entspannt und machen den Unterricht gut mit.

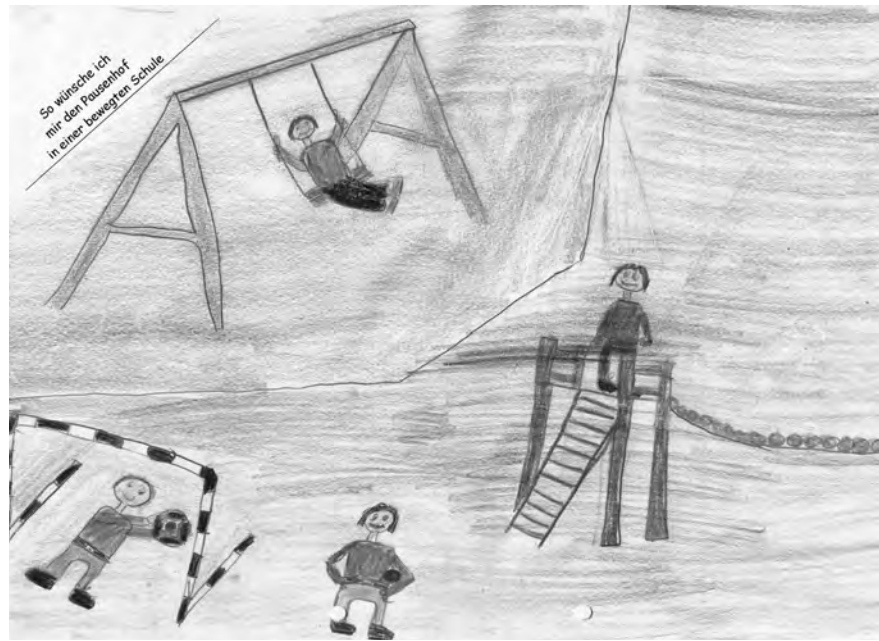
### Michaels Sportunterricht

#### „Räume statt Mauern“

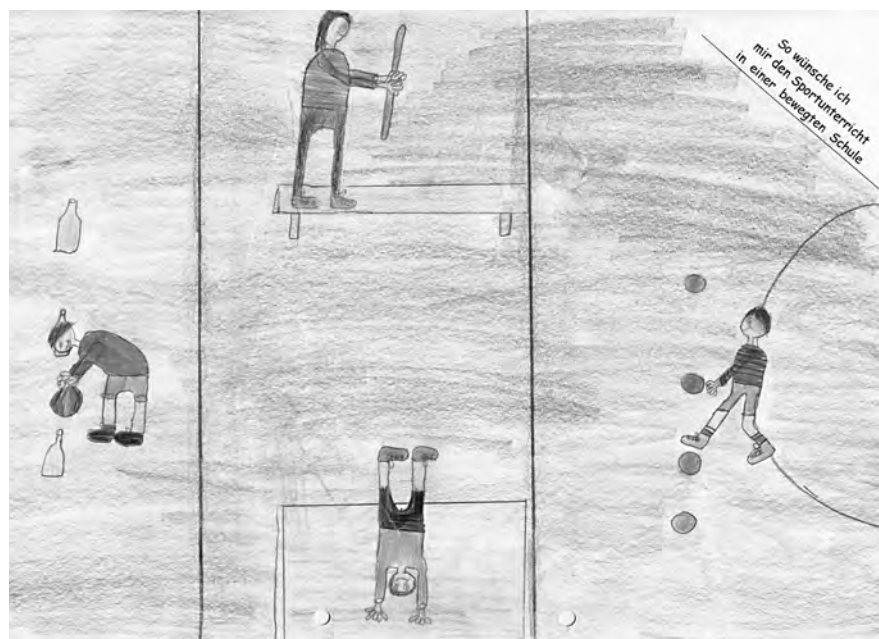
*Dann gehen wir zum nächsten Bild. Wie stellst du dir den Sportunterricht vor?* Den Sport, den stelle ich mir so vor, dass man immer zum Einlaufen, dass man warm wird, ein paar kleine Spiele macht, wie einen Hindernisparcours, und dann einmal so einen Handstand übt und lauter so Sachen – halt spielend übt im Sport –, die wichtig sind, so für Wettkämpfe. Dann kann man auch einmal Völkerball spielen und Brennball. Und ich finde Außensport viel schöner, weil man da auch besser Sport machen kann. Und da haben wir auch frische Luft. Und da ist es viel größer, der Raum, wo man sich bewegen kann und so. In der Turnhalle, da sehe ich es ein, wenn es regnet oder kalt ist, dass man da reingeht, aber so, ich tät, so oft wie es geht, rausgehen zum Sport machen, weil da finde ich es viel schöner. In der Halle, da kann man auch nicht Weitwerfen machen, weil das dann an der Mauer abprallt und dann kann man nicht messen. Und eine Springgrube haben wir auch nicht in der Turnhalle. Und so groß ist die auch nicht zum Fußballspielen. Da kann man schon Fußball spielen, aber es wird eng. Und da ist es schon einmal passiert, dass die Kinder dann zusammenrennen wegen dem Ball, weil das so eng ist alles.

#### „Probieren und Üben“

Und wenn dann immer dann so ein Hindernisparcours ist, dann ist es schöner, weil man sich da eintrainieren kann und dann noch so Handstand alles üben kann,



was man nicht so kann. Bei uns können manche nicht so weit springen und dann übt man das halt so in der Turnhalle, da haben wir immer so ein Sprungbrett, und dann tun wir so eine große Matte hin und da, damit lernen halt die, die das nicht so gut können, das Springen auch. Und dann außen, dann gewöhnen sie sich langsam dran, üben es immer, und dann gewöhnen sie sich es immer besser an und dann schaffen sie es irgendwann einmal. Ja, und da finde ich halt das Schöne, wenn man dann öfter übt und so und die Lehrer dann immer so öfter Spiele machen mit uns. Und dann auch immer, wenn es einer nicht schafft, so aufmuntern, so, wie: „Du schaffst das schon! Streng dich halt ein bisschen an! Du schaffst das schon!“, und nicht so die Lehrer, dass sie dann sagen: „Nein, jetzt kommt der





**Anja Schalkhäuser**

Dozentin am Sportzentrum  
der Otto-Friedrich-Universität Bamberg

E-Mail: anja.schalkhaeuser@  
uni-bamberg.de

nächste dran!“, und lassen sie ihn nicht mehr probieren. Ich finde, die Lehrer müssten die Kinder, die es nicht so gut machen, die müssten die öfter probieren lassen, das Springen, dass sie es auch einmal schaffen. *Dein Bild zum Sportunterricht, was stellt das dar, wie stellst du dir das vor?* Dass man dann so Wettkämpfe macht, so noch einen Hindernisparcours und dass dann noch eine andere Mannschaft ist und dann geht es um die Wette. Dass der eine zum Beispiel alles so machen muss, dann eine Minute Seilhüpfen. Und dann, wer am schnellsten fertig ist. Da stellen sich alle an, dann muss man vorrennen, Stöckchen reinlegen und dann um den Ring rum und gibt dann ab und stellt sich wieder hinten an. Und wenn dann der erste wieder vorne ist, dann hat die Mannschaft gewonnen oder so, und das finde ich dann schön. Weil, da übt man auch das Schnell-Laufen, so 50 Meter.

### „Harter Sport, leicht gelernt“

Und so finde ich halt, dass man auch so harte Sportarten halt dann so leicht lernt. Wie dann Handball lernt man dann auch leicht, so, Handball ist auch wichtig für Völkerball und solche Sachen, und das finde ich halt gut, wenn man dann so Spiele macht, wo die Kinder das leicht lernen. *Warum gefällt dir das?* Weil dann, erstens macht es mehr Spaß, wenn wir da so spielerisch die Wettkämpfe lernen und die Sachen, und nicht so gleich Weitspringen machen und dann gleich ausmessen, sondern den Kindern auch Zeit lässt, sich spielerisch da ranzugehen und sie sich dann so leichter tun mit den Sachen.

### „Die Schüler: Mitbestimmen – die Lehrer: Mitmachen“

Und dass man dann auch so Wettkämpfe, so kleine, macht, und dann immer so die Siegermannschaft das nächste Mal ein Spiel aussuchen darf oder so. Das finde ich dann irgendwie besser als wenn der Lehrer andauernd bestimmt, was wir so machen. Dass auch einmal die Kinder was entscheiden dürfen, wie so was läuft. Außerdem, bei Gruppen, da kann man sehen, bei wem, wer braucht bessere Übung und wer kann es schon gut. Und dass der Lehrer so dann einmal den Kindern, während die anderen so irgendwie Fußball spielen, dass dann die, die es nicht so können, mit denen übt und so. Und das finde ich dann gut, weil dann kommen alle mit im Sport und bleiben nicht unten hängen und laufen hinterher und können nichts Gescheites. *Und der Lehrer?* Der Lehrer, dass die Lehrer auch mitmachen, weil wenn sie es nicht vormachen, so, dann begreifen es die Kinder oft nicht und dann machen sie es falsch. Im Sport, da könnte man auch andere Sportarten machen, lernen wie Basketball, das lernen wir nicht und dann zum Beispiel Tischtennis und so Sachen. Und so Sportarten, die nicht so viele kennen und so, dass sie sie auch mal kennen lernen. Und dann, wenn sie mal größer sind und dann davon nichts wissen, ist das dann auch dumm. So wie zum Beispiel, da könnten wir auch mal so oft machen mit dem Medi-

zinball so kegeln irgendwie so und dann oft auch so Spiele machen wie Boccia auch und so, dass wir auch einmal nicht so andauernd so richtigen Sport machen, sondern auch schöne Spiele und so. Und dann nicht so alles auf dem Haufen, sondern alles schön verteilen, so die Unterrichtsstunden, und so. Dass man mal sagt, so alle vierzehn Tage machen wir mal Spiele und so in Sport und dann machen wir mal was Schönes wie Tischtennis und so, dann joggen wir mal so eine Runde im Dorf herum oder so, denke ich, weil das ist dann nicht so langweilig. Weil, wenn du bloß auf dem Hartplatz oder so herumläufst, finde ich das nicht so schön, weil so siehst du auch was von der Ortschaft und so.

### „Den Sport und den Unterricht zusammentun“

Und dann könnte man das auch verbinden so, mit dem Unterricht und dem Sport, dass wir so durch den Ort joggen und dann so der Lehrer immer was erklärt, wie wir laufen und so. Und dann kann man das auch so verbinden, alles zwei. Weil wenn man das alles zusammen tut, dann, finde ich, braucht man nicht so lange, und dann hat man mehr Zeit für Bewegung und so Sachen. Man könnte das auch zusammentun, so wie dann immer so Basketball spielen und so Sachaufgaben, zum Beispiel, wenn so in einer Sekunde der Ball, oder in der Minute so viel aufdatzt, ne?!, wie viel datzt er dann so in der Stunde auf, wenn einer das ununterbrochen macht. *Schöne Idee.* Und wenn man dann so läuft, dann so eine Runde, dass man dann sagt, wie viele Kilometer sind wir jetzt gelaufen und wie viele Dezimeter sind das jetzt insgesamt. Oder wir machen eine Malrechnung, dann, und wenn wir dann den Weg wieder zurück joggen, wie viel sind wir dann insgesamt gelaufen und so. Finde ich dann schöner, und dann könnte man auch den Sport und den Unterricht so zusammentun und dann ist der Unterricht auch gut.

## Sieben W-Fragen zur Analyse von Michaels Schulsportkonzept

Im Folgenden nutzen wir sieben W-Fragen des Unterrichts, um Michaels Schulsportkonzept deutlich zu machen. Zunächst ordnen wir Michaels Antworten zu den vier klassischen W-Fragen (Warum?, Wozu?, Was?, Wie?, vgl. z.B. Balz, 2009) zu, um dann noch drei, aus unserer Sicht ebenfalls wesentliche W-Fragen (Wo?, Wann?, Wer?), mit Michaels Sicht zu beantworten.

### „Warum? – Froh sein“

Bewegung im Klassenzimmer ist für Michael besonders wichtig, denn: „Da sollten wir mehr Spaß daran haben und nicht sagen: ‚Äh, schon wieder Pause aus!‘. Da sollte man sagen: ‚Oh, jetzt haben wir wieder Unterricht, hoffentlich machen wir was Schönes!‘, und so, und nicht so miese Laune, sondern auch so froh

sein, dass man in die Schule gehen kann. Weil manche in anderen Ländern, da müssen ja die Eltern bezahlen, dass man in die Schule kann. Da finde ich es gut, dass das bei uns der Staat macht, weil, in anderen Ländern müssen die Eltern das selber bezahlen und das ist teuer.“

---

### „Wozu? – Ein gescheiter Mensch werden und Neues kennenlernen“

---

„Und deswegen täte ich nicht andauernd rummaulen und sagen: ‚Schon wieder Schule!‘, sondern sagen: ‚Ah, jetzt ist Schule, jetzt gehe ich rein und lerne was und dann komme ich als gescheiter Mensch wieder raus!‘“ Der Schulsport hat in Michaels Augen zunächst den Auftrag, die Schule und den Unterricht so gut zu machen, dass man gern hineingeht. In zweiter Linie geht es um die sachliche Erschließung der Sportkultur – „Sportarten, die nicht so viele kennen und so, dass sie sie auch mal kennen lernen.“ Eine „Förderung der Bewegungsentwicklung“ (Balz, 2009, S.27) oder gar „Persönlichkeitsentwicklung“ (S.29) durch Schulsport finden wir bei Michael nicht ohne Weiteres. Allerdings funktionalisiert er Bewegung, Spiel und Sport zwanglos im Hinblick auf Wohlbefinden, Lernprozesse und -erfolge. Die akademischen Gegner der Instrumentalisierung des Sports können sich also auf Michael nicht berufen. Eher schon Vertreter eines „alternativen“ Konzepts, die im „Sich-Bewegen“ eine Möglichkeit sehen, „in einen Dialog mit der Welt zu treten und bedeutsame personale, soziale und materiale Erfahrungen zu sammeln“ (S.28). Bewegung durchzieht bei Michael alle Schulbereiche und unterstützt die Selbsterfahrung, die Begegnung mit anderen und die Erkenntnis der Dinge. Insofern dient sie auch der Persönlichkeitsentwicklung – dies jedoch auf eher pragmatische Weise im Sinne einer Handlungsfähigkeit. Die Hauptziele des Schulsports liegen bei Michael entsprechend auf vier Ebenen: 1. Ausgleich zum Sitzen und zur Kopfarbeit, 2. Unterstützung des Lernens, 3. sportliches Können, 4. ein „gescheiter Mensch“ werden.

---

### „Was? – Vielfalt“

---

Inhaltlich betrachtet fordert Michael – wie die meisten der von uns befragten Kinder – Vielfalt und „alles schön verteilen“. Das Spektrum geht von traditionellen Sportarten über kleine Spiele bis hin zu entspannenden Bewegungsaktivitäten.

---

### „Wie? – Problem- und projektorientiert“

---

Interessant ist Michaels methodischer Blick. Im Klassenzimmerunterricht stehen Bewegung, Spiel und Sport im Zusammenhang eines handlungsorientierten didaktischen Ansatzes. „Man könnte das [den Sport und den Unterricht] auch so zusammentun“, meint

Michael, und wenn man das verbindet, „dann ist der Unterricht auch gut“. Michael re-integriert hier etwas, das im Zuge der funktionalen Differenzierung getrennt worden ist. Sein Lernen ist ein problem- und projektorientiertes Lernen in und mit Bewegung. Sein Schulsportkonzept ist insofern integraler Teil eines Schulkonzepts.

Neben der Handlungsorientierung nehmen das „Spielerische“, das „Ausprobieren“, das „Differenzieren“ und das „Selbst-Bestimmen“ eine bedeutende Rolle ein. Michael denkt also methodisch eher offen, wobei Mehrperspektivität bei ihm ein implizites Thema ist: Mit Aussagen zu „richtigem Sport“, „schönen Spielen“, „Wettkämpfen“, „draußen sein“, „Üben“, „Können“, „Muskeln auflockern“ und zu „den Kindern“ mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen erfasst Michael verschiedene Dimensionen sportlichen Sinns bei Kurz (1977). An anderer Stelle konnten wir über die Diskussion der kindlichen Metaperspektive „Spaß“ hier eine weitere Differenzierung von Sinndimensionen erheben, die über Michael hinausgeht (vgl. Kuhn, Schalkhäuser & Wolfgramm, 2006; Kuhn, 2009).

Michael äußert sich, wie viele andere der von uns befragten Kinder, nicht nur über die vier von Balz (2009) genannten W-Fragen eines Schulsportkonzepts, sondern auch über eine fünfte (Wo?), eine sechste (Wann bzw. wie lang?) und eine siebte (Wer?) W-Frage. Das erinnert uns an eine Aussage in Reinhard Kahls Film „Treibhäuser der Zukunft“: „Der Raum ist der dritte Pädagoge – nach den Lehrern und den anderen Schülern. Und die rhythmisierte Zeit ist der vierte Pädagoge“.<sup>2</sup>

---

### „Wo? – Draußen ist besser!“

---

„Ich finde Außensport viel schöner, weil man da auch besser Sport machen kann. Und da haben wir auch frische Luft. Und, da ist es viel größer, der Raum, wo man sich bewegen kann und so“. Die meisten Kinder teilen Michaels Auffassung. Wir meinen, dass es sich hier um eine weitere zentrale Frage handelt, um die wir die Beschreibungsstruktur von Schulsportkonzepten erweitern sehen möchten. Das Bedürfnis, draußen Sport zu treiben, ist mehr als eine Herausforderung der Methodik. Es spiegelt die Wahrnehmung eines „Lebens in der Schachtel“ (Bruno Bozetto) wider: Wohnung, Auto bzw. Bus, Schule, Klassenzimmer, Turnhalle und wieder zurück.

---

### „Wann bzw. wie lang? – Mehr Zeit haben!“

---

Weil Michael Lernen und Bewegen integriert, findet bei ihm immer Schulsport statt. Sportunterricht im engeren Sinne aber empfindet er als zu kurz und zu wenig. Mehr Zeit für Bewegung, Spiel und Sport in der

<sup>2</sup> <http://www.reinhardkahl.de/projekte.html>

Schule haben – das ist ein einhelliger Wunsch der von uns befragten Kinder. Und wenn Sportunterricht stattfindet, dann wollen Kinder Zeit haben: zum Ausprobieren, zum Üben, zum Lernen... Denn es macht „mehr Spaß, wenn wir da so spielerisch die Wettkämpfe lernen und die Sachen, und nicht so gleich Weitspringen machen und dann gleich ausmessen, sondern den Kindern auch Zeit lässt, sich spielerisch da ranzugehen und sie sich dann so leichter tun mit den Sachen“.

### „Wer? – Kinder und Lehrer, nach dem Motto: Vormachen, Mitmachen, Selbermachen!“

An dieser Stelle die Rolle der Lehrkraft im Schulsportkonzept von Kindern zu diskutieren, würde den Rahmen des Beitrags sprengen. Man kommt an dieser Frage aber auch nicht vorbei, denn die Kinder sprechen das Thema Lehrkraft, ihre Rolle und ihr Handeln, an, ohne danach gefragt zu werden. Michael erwartet von der Lehrkraft zweierlei. Sie soll optimale Lernbedingungen gestalten und den Kindern Freiraum zur Selbstbestimmung geben. Sie soll einerseits vor- und mitmachen, und andererseits das eigenständige Lernen und das Lernen miteinander fördern. In Bezug auf fachdidaktische Positionen spüren wir hier sowohl den Anspruch an traditionellen top-down-Unterricht eines Sportartenkonzepts als auch das intuitive Verständnis von Erziehung als Selbsterziehung – hier: in und durch Bewegung, Spiel und Sport.

### Fazit: Kinder überwinden unsere Vorstellungen

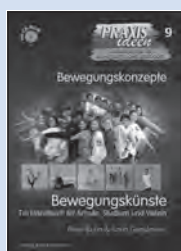
In der Betrachtung von Michaels Perspektive finden wir Aspekte der drei von Balz (2009) voneinander abgegrenzten Konzepte wieder, ohne Michael vollständig oder auch nur tendenziell einem dieser drei Konzepte zuordnen zu können. Stattdessen meinen wir, dass Michael – stellvertretend für viele Kinder – unser Klassifikationssystem transzendiert. Er und andere der von uns befragten Kinder tun dies dadurch, dass sie die Unterscheidung von Lernen und Bewegung, Spiel und Sport zugunsten einer integrierten Verbindung aufheben. Und sie liefern auch selbst die Auflösung des päd-

agogischen Dilemmas zwischen Gegenwarts- und Zukunftsorientierung. „Die Bewusstmachung des Übungscharakters am Spiel ist das Moment, aus dem heraus sich die Zustimmung der Heranwachsenden zum Zukunftsbezug gewinnen kann“ (de Haan, 1985, S.99). Diese Erkenntnis nehmen uns die Kinder schon ab. Die Befriedigung im Gegenwärtigen wird überholt von der Befriedigung über die Bewusstheit der eigenen Entwicklung (de Haan, ebd.). Ja, mehr noch: Das kindliche Bewusstsein der eigenen Entwicklung ist „zugleich Befriedigung der Gegenwart und der Zukunft“ (Schleiermacher, 1957, S.51). Im spielerischen Moment, wie es Michael für das Lernen fordert, liegt für uns der Schlüssel der Bewegungserziehung.

Bleibt das Problem der kindlichen Forderung nach Selbstbestimmung – eines der höchsten Bildungsziele und zugleich die größte didaktische Herausforderung. Doch auch hier können wir auf das erstaunlich entwickelte Verantwortungsbewusstsein der Kinder bauen. Und mit Auras' (2001) Ansatz des episodischen „freien Bewegungsunterrichts“ können wir ihnen entgegen kommen. Auf diesem Weg gelingt es uns vielleicht auch, Franziskas großem Wunsch zu entsprechen, nämlich „dass man da halt ganz frei ist und so. Dass man da nicht so verkrampft ist. Man soll in der Schule frei sein. Einfach frei“.

### Literatur

- Auras, T. (2001). *Kinder als Bewegungsexperten*. Köln: Sport & Buch Strauß.
- Balz, E. (2009). Fachdidaktische Konzepte *update* oder: Woran soll sich der Schulsport orientieren? *sportpädagogik*, 33 (1), 25-32.
- Czerwenka, K., Nölle, K., Pause, G., Schlotthaus, W., Schmidt, H. J. & Tessloff, J. (1990). *Schülerurteile über die Schule: Bericht über eine internationale Untersuchung*. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Haan, G. de (1985). *Natur und Bildung. Perspektiven einer Pädagogik der Zukunft*. Weinheim: Beltz.
- Kuhn, P. (2007). *Was Kinder bewegt*. Berlin: LIT-Verlag.
- Kuhn, P. (2009). *Kindgemäße Bewegungserziehung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kuhn, P., Schalkhäuser, A. & Wolfgramm, A. (2006). Kinder verstehen „Spaß“ (anders). *sportunterricht*, 55, 361-366.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Schorndorf: Hofmann.
- Schleiermacher, F.E.D. (1957). *Pädagogische Schriften, Bd. 1. Die Vorlesungen aus dem Jahr 1826*. Hrsg. von E. Weniger unter Mitwirkung von T. Schulze. Düsseldorf: Küpper.



Dr. Peter Kuhn / Karin Ganslmeier

### Bewegungskünste – Ein Handbuch für Schule und Studium und Verein

Dieser Band bietet erstmalig einen multimedialen Lehrgang der Bewegungskünste in den Bereichen Akrobatik, Einradfahren und Jonglieren. Neben praxisnahen Erläuterungen und anschaulichen Fotoserien beinhaltet er eine CD-ROM, auf der 125 Videoclips mit Figuren, Formen, Tricks und Präsentationsideen gezielt aufgerufen und wiederholt abgespielt werden können. Neu in einem derartigen Handbuch sind auch die Jonglierkünste, Contact Juggling und Club Swinging. Das Buch wendet sich sowohl an Lehrende als auch an Lernende in Schule, Studium und Verein. Es eignet sich gleichermaßen zum Selbstlernen, zur Unterrichtsvorbereitung wie zum unmittelbaren Einsatz in der Praxis.

DIN A5, 180 Seiten + CD, ISBN 978-3-7780-0091-5, **Bestell-Nr. 0091 € 19.80**

Versandkosten € 2.-; ab einem Bestellwert von € 20.- liefern wir innerhalb von Deutschland versandkostenfrei.

## Stellungnahme zu den Anmerkungen von Wilfried Schäfer zum DMT *sportunterricht 61 (2012) 11, 340-341*

Klaus Bös

Der DMT 6-18 wurde in den Jahren 2008-2009 von einem von der dvs beauftragten ad hoc Ausschuss unter meiner Federführung entwickelt. Dem ad hoc Ausschuss gehörten 7 Hochschullehrer an (vgl. Bös et al., 2009).

Herr Schäfer kritisiert den DMT, es wird aber in den Zwischentönen deutlich, dass es ihm auch um eine generelle Testkritik geht.

In der Tat ist der Streit um das Für und Wider des Testens altbekannt und bringt seit Jahren keine neuen Argumente (vgl. dazu bereits Bös 1987, Grubitzsch & Rexilius, 1978; Ingenkamp, 1971; Wottawa, 1977). Aktuell kann man auch die Diskussion um Bildungsstandards oder um die Pisa-Tests verfolgen (Ingenkamp, 2002; Hopmann, Brinek & Retzl, 2007).

Das auch von Herrn Schäfer bemühte eingängige Zitat: „Das Schwein wird vom Wiegen nicht fetter“ wird in diesem Zusammenhang öfter genannt.

Möglicherweise ist aber den Anwendern dieses Zitates entgangen, dass gewissenhafte Schweinezüchter ihre Schweine in der Aufzucht sehr genau beobachten und wiegen, weil damit nicht nur ein Rückschluss auf die körperliche Entwicklung, sondern auch auf die Aufzuchtbedingungen und ggf. deren Veränderungen möglich ist.

Prinzipiell ernst zu nehmen sind Vorwürfe, dass die DMT-Testaufgaben keine Akzeptanz finden, nicht funktionell oder nicht aussagekräftig sind.

Der Begriff der Funktionalität unterliegt allerdings gerade jetzt wieder einem Bedeutungswandel. Wurde in der von Schäfer zitierten Schrift des Deutschen Turnerbundes „Hitliste der Krankmacherübungen“ aus dem Jahr 1993 der Begriff der Funktionalität auf die Funktion einzelner Muskeln oder isolierter Gelenke gerichtet, so wird heute der Fokus auf das Funktionieren von Bewegungen in der Alltags-, Arbeits- und Sportmotorik gerichtet (Boyle, 2010). Wydra stellte bereits 2000 die Frage nach der Funktionalität der klassischen Funktionsgymnastik.

In manchem erinnert die Argumentationsführung bezüglich der Funktionalität von Übungen an den Barrenstreit im deutschen Turnen in den Jahren 1860 bis 1863. Der Barrenstreit endete mit einem Sieg des

Königs, der Entlassung Rothsteins und dem Wiederaufstellen der Barren (Schmidt, 1961).

Der Kritiker irrt, wenn er lehrbuchhaft die bekannten Behauptungen der Funktionsgymnastik zu Situps ausbreitet und dabei übersieht, dass diese Aussagen empirisch keinesfalls gestützt, sondern durch empirische Untersuchungen (vgl. Kunz & Unold, 1988; Konrad, 1999; Wydra, 1995, 2000) eher widerlegt zu sein scheinen.

Auch die kritischen Anmerkungen zu den Liegestützen (erstmalig in dieser Form publiziert im Haro Fitness-Test; vgl. Haag/Singer 1976) oder zu den Rumpfbeugen haben die Testautoren im Testmanual aufgegriffen (Bös et al. 2009).

Ebenfalls wurde die von Schäfer aufgeworfene Frage zur Alltagsnähe oder Alltagsferne von Tests bereits von Simons (1978) in dieser Zeitschrift thematisiert und hat ihre Wurzeln in der alten „culture free“ oder „culture fair“ Debatte in der Intelligenzdiagnostik (Cattell & Cattell 1963).

Ungeachtet dieser diskussionswürdigen Problematik, dass Tests in Subgruppen eine spezifische Objektivität aufweisen können (vgl. dazu Wottawa 1977), erscheint es legitim, dass man auch statistische Aussagen macht, wie sich motorische Basiskompetenzen über die Generationen hinweg entwickeln und auch Herr Schäfer wird es vermutlich kritisch sehen, wenn sich die Leistungen bei sportmotorischen Basis-Tests (z. B. Ausdauerlaufen, Weitspringen) in den vergangenen 30 Jahren um 10% verschlechtert haben, während die Fingerfertigkeit durch PC und Handy zugenommen hat. Das eine kann das andere nicht kompensieren. Oder wollen wir in der Zukunft Kinder mit perfekter „Handygeschicklichkeit“, die aber nicht gut balancieren, schnell laufen und weit springen können?

Ich möchte mit diesen wenigen Anmerkungen nur deutlich machen, dass im ad hoc Ausschuss die Diskussion über die Akzeptanz und Aussagekraft der Einzeltests des DMT, ihre Ausführungsvarianten und die zeitliche Ausführungsdauer sehr intensiv geführt worden ist.

**Prof. Dr. Klaus Bös**

Institut für Sport und  
Sportwissenschaft  
Karlsruher Institut für  
Technologie  
Kaiserstraße 12  
76128 Karlsruhe

E-Mail: Boes@kit.edu

Die 40 sec Testdauer bei den Situps und bei den Liegestützen sind auch nicht „willkürlich“ gewählt, wie Herr Schäfer (2012) vermutet, sondern der Tatsache geschuldet, dass eine kürzere Testzeit nicht zu einer ausreichenden Differenzierung in Leistungsklassen führt. Die angemessene Testdauer wurde in Voruntersuchungen ermittelt.

Der DMT in der publizierten Form ist das Ergebnis intensiver Expertenarbeit, wobei die Experten auch alle über langjährige Praxiserfahrung verfügen. Der Test ist zwischenzeitlich mehrere tausend Mal von Kindern und Jugendlichen durchgeführt worden. Die Rückmeldungen von den Testanwendern, vor allem aber von den Testpersonen sind dabei sehr positiv (vgl. Wydra in Bös et. al. 2009, 41). Über die Akzeptanz des DMT hat Lars Schlenker auf dem Hochschultag 2010 berichtet.

Es liegt mir völlig fern, Testgegner vom Nutzen von Tests überzeugen zu wollen und bin ebenso wie meine Autorenkollegen stets für konstruktive Kritik dankbar. So haben wir schon eine ganze Reihe von Anmerkungen aus der Praxis aufgegriffen und erbitten diese Kritik auch weiterhin von den Testanwendern.

Was mich an der Kritik von Herrn Schäfer stört, ist nicht die Tatsache, dass er Tests für überflüssig, vielleicht sogar für unsinnig hält, sondern dass er den Testautoren unterstellt, dass sie den Diskussionsstand um Teststandards und Testeignung nicht kennen oder sogar wider besseres Wissen Tests propagieren, die für Testanwender und Testpersonen keinen Nutzen haben oder vielleicht sogar schädlich sind.

Nach meiner Einschätzung irrt Herr Schäfer in beiden Punkten und ich bleibe bei der Behauptung, die Herr Schäfer (2012) als irrelevant abtut: „Ohne Diagnose intervenieren wir blind“.

**Literatur:**

Bös, K. (1987, 2001<sup>2</sup>). *Handbuch motorischer Tests*. Göttingen: Hogrefe.

Bös, K., Schlenker, L., Büsch, D., Lämmle, L., Müller, H., Oberger, J., Seidel, I & Tittlbach, S. (2009). *Deutscher Motorik-Test 6-18 (DMT 6-18)* Hamburg: Czwalina.

Boyle, M. (2010). *Functional Training: Bewegungsabläufe perfektionieren – Muskelgruppen stärken – individuelle Schwächen beheben*. München: Riva.

Cattell, R.B. & Cattell, A.K.S. (1963): *Culture fair intelligence test*. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing

Grubitzsch, S. & Rexilius, G. (1978). *Testtheorie & Testpraxis*. Reinbek: Rowohlt.

Haag, H. & Singer, R. (1976): *HARO-Fitness-Test*. Unveröffentlichtes Manuskript. Gießen.

Hopmann, S.; Brinek, G., Retzl, M. (Hrsg.) (2007). *PISA zufolge PISA. PISA According to PISA. Hält PISA, was es verspricht? – Does PISA keep, what it promises?* Wien: LIT

Ingenkamp K-H. (1971). *Tests in der Schulpraxis*. Weinheim: Beltz

Ingenkamp, K-H. (2002): Die veröffentlichte Reaktion auf PISA: ein deutsches Trauerspiel. *Empirische Pädagogik*, 16, (3), 409-419.

Konrad, P., Denner, A., Schmitz, K. & Starischka, S. (1999). EMG-Befunde zur Haltungskoordination und zur ausgewählten Kräftigungsübungen der Rumpfmuskulatur. *Orthopädische Praxis*, 35, 698-708.

Kunz, H. & Unold, E. (1988). *Muskeleinsatz beim Krafttraining. Trainingsübungen unter der Lupe. Trainer Information Bd. 21*. Herausgegeben von der Eidgenössischen Turn- und Sportschule und dem Nationalen Komitee für Elite-Sport. Magglingen: Eidgenössische Turn- und Sportschule.

Schäfer, W. (2012). Stellungnahme zum DMT (Leserbrief). *sportunterricht* 61, 11, 340-341

Schmidt, H. (1961). Die Bedeutung des Rothsteinschen Gymnastik-Systems für das deutsche Turnen. *Die Leibeserziehung*, 10, 220-232.

Simons, H. (1978). Brauchen wir „alltagsferne“ Tests? *sportunterricht*, 27, (8), 285-289.

Wottawa, H. (1977). *Grundriss der Testtheorie*. München: Juventa

Wydra, G. (1995). Ein neuer Test zur Beurteilung der Kraft der Bauchmuskulatur. *Krankengymnastik*, 47, 937-946.

Wydra, G. (2000). Zur Funktionalität der Funktionsgymnastik. Überlegungen zum Umdenken in der Funktionsgymnastik. *Gesundheitssport und Sporttherapie*, 16, 127-133.



Prof. Dr. Norbert Fessler / Prof. Dr. Albrecht Hummel / Prof. Dr. Günter Stibbe (Hrsg.)

**Handbuch Schulsport**

Sport, Spiel und Bewegung gehören wie selbstverständlich zur Institution Schule. Der Sportunterricht ist über alle Klassenstufen, Schulstufen und Schulformen hinweg fest im schulischen Alltag verankert. Dieses Handbuch will deshalb eine Übersicht grundsätzlicher Themenstellungen des Schulsports vorstellen. Es wendet sich an Fachkollegen, Multiplikatoren in der Schul- und Sportselbstverwaltung, Sportlehrkräfte sowie Trainer und Übungsleiter in den Sportorganisationen, die sich mit Schulsport befassen. Für alle Sportstudierenden kann dieses Handbuch als Studienbuch dienen, für Sportstudierende der Lehramtsstudiengänge ist es darüber hinaus auch als Grundlagenwerk für die Examensvorbereitung hilfreich.

DIN A5, 580 Seiten, ISBN 978-3-7780-4760-6, **Bestell-Nr. 4760 € 34.90**

Inhaltsverzeichnis unter [www.sportfachbuch.de/4760](http://www.sportfachbuch.de/4760)



## Bericht zum 3. Expertenhearing zum Memorandum zum Schulsport vom 09. November in Berlin

Martin Holzweg

Am 09. November fand an der Humboldt-Universität in Berlin das 3. Expertenhearing zum Memorandum zum Schulsport statt. Der Deutsche Sportlehrerverband (DSLVL), die Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) und der Deutsche Olympische Sportbund (DOSB) hatten im Herbst 2009 gemeinsam das „Memorandum zum Schulsport“ veröffentlicht. Das Memorandum setzt richtungsweisende Impulse zur Optimierung des Sports in allen Handlungsfeldern der Schule. Im Rahmen der Umsetzung des Memorandums wurde eine Expertengruppe, bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern des DSLVL, der dvs und des DOSB gegründet, die die Umsetzung des Memorandums begleiten soll. In diesem Zusammenhang wurden im November 2010 in Frankfurt und im November 2011 in Münster bereits die ersten beiden Expertenhearings durchgeführt.

**Im Mittelpunkt des diesjährigen 3. Expertenhearings stand das Thema:**

„Bewegung, Spiel und Sport in Ganztagschulen – Gestaltungsaufgaben und Qualifizierungsanforderungen“.

Die Ausrichtung des Expertenhearings in Berlin wurde vom DSLVL und mit Unterstützung des Instituts für Sportwissenschaft der Humboldt-Universität Berlin organisiert. Als Novum waren mit Dr. T. Poller (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin), Ministerialrat U. Striegel (Hessisches Kultusministerium) und Ministerialrat H. Tokarski (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur Rheinland-Pfalz) erstmals auch Vertreter der Kommission Sport der Kultusministerkonferenz (KMK) bei einem Expertenhearing anwesend.

Für die Moderation des 3. Expertenhearings konnte Prof. Dr. D. Kuhlmann (Institut für Sportwissenschaft, Universität Hannover) gewonnen werden. Nach der Begrüßung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch Prof. Dr. U. Hanke (DSLVL), Prof. Dr. G. Doll-Tepper (DOSB) und Prof. Dr. V. Scheid (dvs) lieferte Prof. Dr. R. Laging (Institut für Sportwissenschaft und Motologie, Universität Marburg) den Einstieg mit seinem Impulsreferat zu „Bewegungs- und sportorientierte Gestaltung

von Ganztagschulen – Forschungsstand und Folgerungen für die Schulentwicklung“. Daran anschließend folgte ein weiteres Impulsreferat von Prof. Dr. L. Thiemme (Fachhochschule Koblenz) zu „Sozio-ökonomische Bedingungen für die Kooperation von Ganztagschulen und Sportvereinen“. Einen weiteren Input lieferten Jun. Prof. Dr. C. Heim und Prof. Dr. R. Prohl (beide Institut für Sportwissenschaften, Universität Frankfurt) mit ihrem Vortrag zu „Qualifikationsanforderungen an das pädagogische Personal im Ganztagsbereich“.

Darüber hinaus präsentierten erstmals Vereinsvertreter konkrete Beispiele gelungener Kooperationen mit Schulen. Während W. Fromm (Ruderunion Arkona Berlin 1879) die Kooperation zwischen Ruderverein und weiterführenden Schulen vorstellte, präsentierte H. Harnisch (Alba Berlin) das Alba Berlin Jugendtrainerkonzept im Bereich der Ganztagschule.

In den Gesprächsrunden zu den Vortragsbeiträgen wurde u. a. dafür plädiert, die Schülerperspektive bei den Gestaltungsaufgaben und Qualifizierungsanforderungen in Ganztagschulen nicht zu vernachlässigen (Prof. Dr. U. Ungerer-Röhrich). Die beiden Beispiele der Berliner Vereinsvertreter sowie die Frage, wie die außerunterrichtlichen Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote von Sportvereinen an Ganztagschulen zu organisieren seien, um einen Bildungsbeitrag zu liefern, wurden ebenfalls mit Interesse diskutiert.

Insgesamt kann man Prof. Dr. U. Hanke und seinem DSLVL-Team mit M. Fahlenbock, H. Streubel und H. Wolfgruber zu der gelungenen Ausrichtung einer facettenreichen Veranstaltung in äußerst anregender und konstruktiver Diskussionsatmosphäre in Berlin nur gratulieren.

Eine Pressemitteilung von B. Rump sowie ein Kommentar von G. Schwind-Gick (beide DOSB Ressorts Bildung und Olympische Erziehung) zum 3. Expertenhearing können unter folgenden Links abgerufen werden:

[http://www.dosb.de/de/sportentwicklung/bildung/news/detail/news/expertenhearing\\_zu\\_bewegung\\_spiel\\_und\\_sport\\_in\\_ganztagschulen](http://www.dosb.de/de/sportentwicklung/bildung/news/detail/news/expertenhearing_zu_bewegung_spiel_und_sport_in_ganztagschulen) bzw. [http://www.dslv.de/memoData/downloads/2012\\_46\\_dosb\\_presse\\_5\\_6.pdf](http://www.dslv.de/memoData/downloads/2012_46_dosb_presse_5_6.pdf).

## Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim



Kröger, Ch./Miethling, W. D. (Hrsg.) (2011). **Sporttheorie in der gymnasialen Oberstufe.** Schorndorf: Hofmann. 304 S. (mit CD), 29,90 €.

Um es gleich vorweg zu sagen: Dieses Buch war lange überfällig. Es greift ein jahrzehntealtes Desiderat der Sportwissenschaft auf und beginnt damit, eine schmerzhaft Lücke zu schließen. Wie ist das zu verstehen? Das Unterrichtsfach Sport gehört zu den wenigen Schulfächern, die über keine ausgeprägte Schulbuchkultur verfügen. Mit Blick auf die „Gleichwertigkeit“ aller Abiturfächer ist das spätestens für die Sekundarstufe II nicht hinzunehmen. So zeigt die Praxis der Abituraufgaben im Sport eine eindeutige Tendenz zu naturwissenschaftlichen Aufgabenstellungen sportmedizinischer und trainingswissenschaftlicher Ausrichtung, deren wissenschaftliche Aktualität zudem nicht immer gewährleistet ist. Sozial- und geisteswissenschaftliche Aufgabenschwerpunkte sind selten. Es mangelt schlicht an aktuellen, oberstufentauglichen Lehrbüchern, sodass viele Kolleginnen und Kollegen in den Schulen auf „traditionelle“, oftmals veraltete und nicht selten einseitige Quellen zurückgreifen (1).

Der Sammelband von Christian Kröger und Wolf-Dietrich Miethling trifft also auf einen hohen Bedarf in der schulischen Praxis. Wie ist das Buch aufgebaut? Ausgehend von der Vielgestaltigkeit und Dynamik der Sportwissenschaft haben sich die Herausgeber bei der Konzeption ihres Bandes – wie sie im Vorwort berichten – mit drei zentralen Fragen beschäftigt, die sie wie folgt beantworten:

1. Die *Inhaltsfrage* wird mit einem klaren „Sowohl- als-auch“ gelöst, d. h. in einem ersten Teil geben fachwissenschaftliche Texte Einblick in acht sportwissenschaftliche Teildisziplinen: Sportpädagogik, Sportsoziologie, Sportpsychologie, Bewegungswissenschaft, Trainingswissenschaft, Sportmedizin, Sportinformatik und Sportökonomie. Der zweite Teil des Bandes ist themenorientiert angelegt; hier geht es in zehn Kapiteln um Leistung, Gestaltung, Gesundheit, Körpererfahrung, Wagnis, Spielen, Fairness, Doping, Trendsport und Erste Hilfe im Sport.
2. Die *Autorenfrage* löste sich „in überraschender Weise“ (S. 7). Nahezu alle angefragten Kolleginnen und Kollegen waren bereit, sich auf das Wagnis eines Schulbuchbeitrags einzulassen. Tatsächlich re-

präsentieren die 30 Autorinnen und Autoren einen veritablen Querschnitt der „scientific community“, der für die Aktualität und Qualität der Beiträge steht. Zudem ist auffällig, dass mit einer Ausnahme kein Kollege aus der Schule als Autor beteiligt ist.

3. Die *Vermittlungsfrage* wird von den Herausgebern als die schwierigste betrachtet; „denn einerseits sind die Denk- und Schreibweisen in den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen recht unterschiedlich und andererseits ist auch die Adressatengruppen keineswegs als homogen anzusehen“ (S. 8). Deshalb – so die Herausgeber weiter – seien die Texte unterschiedlich gestaltet und unterschiedlich anspruchsvoll geschrieben. Auch hier sei ein kleiner Vorgriff erlaubt: das stimmt. Immerhin wurden alle Texte von Kollegen aus der Schulpraxis geprüft, und alle Autoren haben auf einer Begleit-CD Unterrichtsideen und Materialien ergänzt.

Eine Besprechung aller 18 Beiträge ist im Rahmen dieser Rezension nicht möglich. Daher werden vier Beiträge exemplarisch herausgegriffen, bevor der Sammelband abschließend als Ganzes gewürdigt wird. Aus dem Teil A „Sportwissenschaftliche Grundlagen – Fragen, Theorien, Befunde“ soll zunächst der Beitrag von Wolf-Dietrich Miethling zur *Sportpädagogik* betrachtet werden. Ausgehend von zwei konträren Beispielen von Sportunterricht entwickelt Miethling den Begriff und die Bedeutung von „Sport“, den Gegenstand der Sportpädagogik, sportpädagogische Konzeptionen sowie Ansätze sportpädagogischer Forschung.

Insgesamt gelingt ihm in der Kürze des zur Verfügung stehenden Raums ein guter Überblick, bei dem zwangsläufig vieles nur angerissen werden kann. Positiv zu vermerken ist das Bestreben des Verfassers, immer wieder zusammenzufassen, zu bilanzieren, hervorzuheben. Inhaltlich stellt sich allerdings die Frage, ob die weitgehende Beschränkung auf den Sportunterricht der Sportpädagogik als Fachwissenschaft heute gerecht wird. Gerade Schülerinnen und Schüler verfügen häufig über Vereinssportserfahrungen, die man sportpädagogisch gut hätte aufgreifen und hinterfragen können.

Als zweites Beispiel aus dem Bereich der fachwissenschaftlichen Grundlagen greife ich den Aufsatz von Ansgar Thiel zur *Sportsoziologie* heraus. Im Vergleich zu Miethling argumentiert Thiel stärker fachwissen-



schaftlich. Ausgehend von der Mutterwissenschaft Soziologie führt er in „soziologisches Denken“ ein, das er mit Cachay an drei Prinzipien festmacht (S. 28-29):

- Soziologie als Erfahrungswissenschaft, die zu intersubjektiv überprüfbar empirischen Aussagen kommt,
- Soziologie als deskriptive Wissenschaft, die im Sinne der Werturteilsfreiheit zu nicht-normativen Aussagen kommt und
- Soziologie als Wissenschaft, die auf generalisierbare, „allgemeine“ Sätze abzielt, die zeit- und ortsunabhängig sind.

Diesen erkenntnistheoretischen Zugang führt Thiel fort, indem er sich von „naiven Theorien“ abgrenzt und auf die Vielfalt soziologischer Theorien verweist, die durchaus in einem Konkurrenzverhältnis zueinander stehen. Systemtheoretische, zivilisations- und figurations-theoretische, kultursoziologische und akteurs-theoretische Ansätze können indes nur angedeutet werden (S. 30-31). Etwas umfassender fällt die anschließende Darstellung der vier „Hauptmethoden der soziologischen Forschung“ aus: Feldforschung, Befragung, Dokumentenanalyse und Experiment (S. 32-34).

In einem zweiten Teil geht Thiel auf die Forschungsbereiche der Sportsoziologie ein, die er in Anlehnung an Heinemann an drei zentralen Fragestellungen festmacht (Wie wirkt die Gesellschaft auf den Sport? Wie wirkt der Sport auf die Gesellschaft? Wie ist der Sport strukturiert?) und anschließend an drei Beispielen konkretisiert.

Trotz der Knappheit des Raums gelingt es dem Verfasser hier, vertiefend in die Thematik einzuführen. So wird bspw. das Körperthema ausgehend von der „Entkörperlichung“ moderner Gesellschaften über die Repräsentation individueller und sozialer Merkmale bis hin zur Schul-Annahme in Bezug auf adipöse Menschen entwickelt. Mit dem Verweis etwa auf dokumentenanalytische Untersuchungen wird zudem der Forschungszugang der Sportsoziologie exemplarisch verdeutlicht. Insgesamt gelingt auch Thiel eine prägnante Einführung in eine sportwissenschaftliche Teildisziplin, wengleich sein Beitrag ganz anders aufgebaut ist als der Beitrag von Miethling. Thiel fasst kaum zusammen und hebt wenig hervor; er schreibt weniger „lehrbuchartig“, dafür stärker wissenschaftstheoretisch, was selbst für Studierende verwirrend sein kann, zugleich aber den Charme hat, dass er ein wenig mehr in die Tiefe gehen kann. Beide Beiträge stehen für mögliche Ausrichtungen eines Schulbuchs, die sich auch in anderen Beiträgen wiederfinden: Die klar gegliederte, auch optisch strukturierte Aufbereitung von Informationen im Sinne eines Lehrbuchartikels (sehr deutlich z.B. auch im Beitrag von Weisser, Petersen und Siggel zur *Sportmedizin*) vs. die wissenschaftstheoretisch fundierte, weniger untergliederte, letztlich anspruchsvollere Aufbereitung von Informationen im Sinne einer fachwissenschaftlichen Einführung (tendenziell z.B. auch

im Beitrag von Scherer und Böger zur *Bewegungswissenschaft*).

Aus dem Teil B „Themen von besonderer Bedeutung“ greife ich zunächst den Beitrag von Verena Freytag und Antje Klinge zur *Gestaltung* heraus. Ausgehend von drei Beispielen aus der Lebenswelt Jugendlicher machen sie ihre Ausführungen an der sportunterrichtlichen Perspektive „Sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten“ fest. Nach knappen Begriffsklärungen (S. 190-192) befassen sie sich mit der Relevanz dieses Lernbereichs für den Schulsport. In Abgrenzung zu einem funktionalen Lernverständnis, das in der Folge internationaler Schulleistungsuntersuchungen um sich greift, plädieren die Autorinnen für eine ästhetische und kulturelle Bildung in der Schule, in der Gestaltungsfähigkeit als eine Art Schlüsselkompetenz der Moderne verstanden werden kann (vgl. S. 193). Diese pädagogische Idee versuchen sie anschließend, trotz der Knappheit des zur Verfügung stehenden Raums didaktisch aufzubereiten. Ausgehend von der Zielsetzung eines Vorhabens gehen sie dabei auf Ausgangspunkte, Gestaltungskriterien bzw. -parameter sowie Gestaltungsprinzipien ein, bevor sie sich abschließend kurz der Frage der Leistungsbewertung widmen.

Als zweites Beispiel aus dem Feld der besonderen Themen wähle ich den Beitrag von Andreas Singler und Gerhard Treutlein zu *Medikamentenmissbrauch und Doping*. Die Autoren nähern sich ihrem Problemfeld ausgehend von Alltagspraktiken zur Leistungssteigerung und resümieren, Doping sei kein Phänomen, das allein auf den Spitzensport beschränkt ist. Unter der etwas unglücklichen Überschrift „Was junge Menschen zum Thema wissen sollten“ stellen sie dann eine Vielzahl von Fakten zur Dopingthematik zusammen, z.B. zur Begriffsbestimmung (unterschiedliche Definitionen finden sich auch auf der Begleit-CD), zum Dopingverbot, zu Dopingsubstanzen oder zur Täter-Opfer-Frage. Abschließend werden einige Erklärungsansätze zum Phänomen des Dopings skizziert (S. 280-282) und einige sehr knappe Hinweise zur Dopingprävention geben (S. 282).

Auch diese Beispiele stehen exemplarisch für unterschiedliche Möglichkeiten, einen Schulbuchbeitrag zu gestalten. Während Freytag und Klinge sich eng am Unterrichtsfach Sport orientieren und den Schwerpunkt auf die didaktische Strukturierung des Lernfelds legen, lösen sich Singler und Treutlein völlig von Sportunterricht und Schule und konzentrieren sich auf die sachliche Auseinandersetzung mit einem Phänomen, das eine hohe Relevanz im sportlichen Feld besitzt. Beide Zugänge haben Vor- und Nachteile: Fragen der didaktischen Inszenierung setzen unmittelbar beim Erleben der Schülerinnen und Schüler im (Gymnastik/Tanz-)Unterricht an, laufen aber Gefahr, übliche Vorurteile vom „Weiberkram“ (S. 198) zu reproduzieren. Umgekehrt liefert der Beitrag von Singler und Treutlein eine Menge Fakten für den Theorieunterricht – wobei mit Blick auf die curricularen Vorgaben mitunter eine

stärkere fachwissenschaftliche Orientierung hilfreich gewesen wäre. Lebensweltliche Anknüpfungspunkte im Sportunterricht bietet dieser Zugang dagegen weniger. Insgesamt legen Christian Kröger und Wolf-Dietrich Miethling mit ihrem Sammelband eine ausgewogene Mischung aus theoretisch anspruchsvollen und praktisch relevanten Themen für den Theorieunterricht der gymnasialen Oberstufe vor. Bei aller Unterschiedlichkeit sind die Beiträge zumeist aktuell und qualitativ hochwertig – soweit das überhaupt aus der Perspektive einer Fachwissenschaft beurteilt werden kann. Aufbau und Ausrichtung der 18 Beiträge differieren zum Teil erheblich, was zunächst durchaus als Stärke im Sinne der Vielfalt von Zugängen betrachtet werden kann. Gewisse Vereinheitlichungen, etwa in Form von durchgängigen Hervorhebungen und Zusammenfassungen, hätten dem Band aber gut getan. Dann wäre vielleicht auch die Verknüpfung von Einzelbeiträgen etwas leichter geworden; so spielt bspw. das Körperthema in allen vier von mir ausgewählten Beiträgen eine herausragende Rolle. Auf den zweiten Blick war vielleicht auch nicht jeder Autorin und jedem Autor die Funktion eines Beitrags für den Theorieunterricht der Oberstufe klar – hier geht es weniger um die didaktische Strukturierung eines Lernfeldes als vielmehr um eine angemessene theoretische Aufbereitung eines Themas.

In diesem Zusammenhang wird auch die starke sportpädagogische Ausrichtung des zweiten Teils offensichtlich. Als Sportpädagoge kann ich einer solchen Schwerpunktsetzung natürlich einiges abgewinnen –

auch als Gegengewicht zum naturwissenschaftlichen Überhang in der Oberstufenpraxis –, die curricularen Anforderungen sind aber vielseitiger. Womöglich hätte eine stärkere Einbindung von Kolleginnen und Kollegen aus der Schule beim Verfassen der Texte hilfreiche Impulse geben können. Für die *Praxis des Theorieunterrichts* sind Materialien wichtig, aktuelle Quellen, kontroverse Texte aus unterschiedlichen fachwissenschaftlichen Perspektiven. Die Begleit-CD liefert dazu einiges, wenngleich die Aufbereitung durch den Verlag etwas lieblos erscheint. Interaktive Menüs sollten heutzutage Standard sein – das Öffnen eines pdf-Dokuments durch Doppelklicken mutet nicht unbedingt zeitgemäß an. Gleichwohl ist die „Sporttheorie in der gymnasialen Oberstufe“ insgesamt ein wichtiges Buch, schulsportdidaktisch wie standespolitisch. Es liefert einen lange überfälligen Aufschlag im Sinne eines „echten“ Abiturfachs – und dieses Verdienst kann den Herausgebern und ihren Autorinnen und Autoren nicht hoch genug angerechnet werden.

#### Anmerkungen

(1) Als Vorsitzender der Fachkommission Sport in der Unabhängigen Kommission zur Qualitätssicherung von zentralen Prüfungen in NRW („Abi-TÜV“) hatte ich über vier Jahre hinweg Einblick in alle Leistungskursaufgaben im Unterrichtsfach Sport. Auch wenn es Ausnahmen gab, die Tendenz zu traditionellen, naturwissenschaftlich ausgerichteten Aufgaben war frappierend.

Nils Neuber

/// BESTELLEN SIE UNSER  
NEUES GESAMTVERZEICHNIS! ///

- ➡ [www.sportfachbuch.de](http://www.sportfachbuch.de)
- ➡ [bestellung@hofmann-verlag.de](mailto:bestellung@hofmann-verlag.de)
- ➡ Tel. 07181 / 402-125

**Sportfachbücher  
Gesamtverzeichnis  
2012/2013**



## Informationen

Zusammengestellt von Thomas Borchert, Joh.-Seb.-Bach-Straße 18, 09648 Mittweida

### Mit Schwung zur starken Schulter

Die Schulter ist das beweglichste Kugelgelenk des menschlichen Körpers. Da die Führung und Absicherung vor allem durch die umschließende Muskulatur erfolgt, ist das Schultergelenk besonders empfindlich für muskuläre Ungleichgewichte, sogenannte Dysbalancen. Um diese Körperpartie mit flüssigen und kreisförmigen Bewegungsabläufen über alle drei Ebenen und Achsen gleichzeitig zu fördern, wurden von der Kultholz Manufaktur gemeinsam mit dem Turnsalon Berlin Turnkeulen entwickelt. Im Vergleich zu den deutlich leichteren Gymnastikkeulen ermöglichen Turnkeulen durch eine progressive Gewichtssteigerung ein Training mit optimaler Reizintensität. Die abgerundete Form sorgt für eine ausgewogene Gewichtsverteilung und damit für ein neutrales Schwingverhalten. Weitere Informationen finden Sie unter [www.kultholz.de](http://www.kultholz.de).

### Modellprojekt „Schwimmen lernen in NRW“

Die Zahl klingt dramatisch: Rund ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bis 14 Jahren in Deutschland können nicht oder nicht sicher schwimmen! „QuietschFidel“ will das in Nordrhein-Westfalen ändern. Mit verschiedenen Maßnahmen, insbesondere der Intensivierung des Angebots von Schwimmkursen, soll dem Nichtschwimmer-Trend entgegengewirkt werden. „QuietschFidel“-Partner bringen sich u. a. aber auch in Diskussionen über Schwimmbadschließungen, den Neubau aus sportlicher Sicht nur bedingt geeigneter Spaßbäder oder bei Einzelproblemen im schulischen Schwimmunterricht ein.

Derzeit konzentrieren sich die Aktivitäten auf fünf Modellstandorte, jeweils einer pro Regierungsbezirk von NRW. Vor Ort sollen sich alle mit dem Thema „Schwimmen“ befassen Akteure – Vereine, Schulen, Kitas und die Kommune – zu einem gemeinsamen Netzwerk zusammenschließen und die lokalen Fragestellungen gemeinsam angehen. In einer ersten Phase wurden die Gegebenheiten vor Ort wie Schwimm-Lern-Situation, Infrastruktur, Qualifizierung der Schwimmlehrer analysiert und sollen nun in konkrete Maßnahmenpakete münden, die bis zum Ende der Projektlaufzeit im Jahr 2014 Umsetzung finden.

Zusätzliche Informationen unter [www.quietschfidel.net](http://www.quietschfidel.net).

### Schulsport kann nicht durch außerschulisches Angebot ersetzt werden

(DOSB-PRESSE) Am 9. November 2012 haben der Deutsche Olympische Sportbund (DOSB), die Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) und der Deut-

sche Sportlehrerverband (DSLVL) in Berlin das dritte Expertenhearing im Rahmen des Memorandums zum Schulsport veranstaltet. Die Denkschrift untersucht und empfiehlt notwendige Strategien zur Weiterentwicklung des Schulsports.

Wie sieht es aber mit dem außerunterrichtlichen Sport an Ganztagschulen aus? Wer koordiniert die AG-Angebote am Nachmittag und führt die umfangreichen Planungsarbeiten innerhalb der Schule durch? Muss das tatsächlich immer der Schulleiter sein? Sind es die Sportlehrkräfte selbst oder benötigt es gar einen (neuen) Experten für Ganztagsbildung? Und was ist mit den Sportangeboten selbst? Wer leitet, führt und bildet die Schülerinnen und Schüler innerhalb der offenen Sportevents am Nachmittag? Diese Fragen wurden unter der Moderationsleitung von Prof. Detlef Kuhlmann (Universität Hannover) ausführlich diskutiert. Weitere Informationen unter [www.dslv.de](http://www.dslv.de).

### Schulsporthandbuch Hamburg 2012/13

Das Schulsporthandbuch 2012/13 fasst auf 120 Seiten alle wichtigen Informationen zusammen, die Lehrkräfte zum Thema Schulsport kennen sollten. Den Schwerpunkt des Heftes bildet das Kapitel „Organisation von Wettbewerben und Veranstaltungen“. Die weiteren Themen befassen sich mit Bewegung, Spiel, Sport und Sportunterricht an Hamburger Schulen, Fortbildungen, Geräte und Materialien, Organisation von Wettbewerben und Veranstaltungen sowie Sportinstitutionen und Organisationen in Hamburg.

Weitere Informationen erhalten Sie von Judith Kanders (E-Mail: [judith.kanders@li-hamburg.de](mailto:judith.kanders@li-hamburg.de))

### Führerschein für den Inklusionssport

In München ging am 30.11.2012 die erste Fortbildung zur Inklusion im Sportunterricht an Regelschulen mit dem Titel „Inklusion im Sportunterricht ist Herausforderung und Chance“ zu Ende. 29 Sportlehrkräfte lernten in Bad Hindelang im Allgäu bei einer erstmals veranstalteten Fortbildung, wie der gemeinsame Sportunterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung an den Regelschulen gestaltet werden kann.

Die Fortbildung fand auf Initiative des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus statt und wurde durch die Bayerische Landesstelle für den Schulsport im Rahmen der Staatlichen Lehrerfortbildung und mit Unterstützung des Behinderten- und Rehabilitations-Sportverbandes Bayern (BVS Bayern) durchgeführt.

Weitere Informationen unter [www.km.bayern.de](http://www.km.bayern.de).

## Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld

### Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen



#### Paralympics in London werden Behindertensport einen weiteren Schub geben/25 Medaillen für NRW-Athletinnen und Athleten

Die Sportministerin hat anlässlich des Abschlusses der Paralympics in London die Bedeutung des Behindertensportes hervorgehoben. „Menschen mit Behinderung sind zu großartigen sportlichen Leistungen in der Lage. Dies haben die Paralympics eindrucksvoll unter Beweis gestellt. Der packende Kampf um Medaillen und persönliche Erfolge hat Millionen Menschen fasziniert und den Blick der Öffentlichkeit auf den Behindertensport gerichtet“, erklärte die Ministerin.

Das Abschneiden der NRW-Athletinnen und -Athleten bezeichnete die Ministerin als herausragend. Mit 42 der insgesamt 150 Athleten sowie insgesamt 25 Medaillen war Nordrhein-Westfalen mit einem Erfolgsanteil von 38 Prozent aller deutschen Medaillen das stärkste Bundesland und hat damit das Ergebnis von Peking 2008 (14 Medaillen) deutlich übertroffen. Die Ministerin gratulierte allen Athletinnen und Athleten zu ihren hervorragenden Leistungen bei den Paralympics. Viele haben ihre persönliche Bestleistung zum Saisonhöhepunkt erreicht und das Land herausragend repräsentiert.

#### Sportministerin und Schulministerin: Neue Sportschulen in Bochum, Leverkusen und Winterberg fördern Doppelkarriere in Schule und Leistungssport

Bochum, Leverkusen und Winterberg sind ab September 2013 die drei neuen Standorte der NRW-Sportschulen. Das Landrat-Lucas-Gymnasium in Leverkusen, das Geschwister-Scholl-Gymnasium in Winterberg/Medebach sowie der Schulverbund in Bochum, bestehend aus dem Hellweg Gymnasium, der Maria-Sybilla-Merian-Gesamtschule, dem Märkischen Gymnasium und der Pestalozzi-Realschule, haben dem Sport- und dem Schulministerium überzeugende Konzepte vorgelegt. Sie werden ab dem nächsten Schuljahr als NRW-Sportschulen zukünftig die sportliche Ausbildung in besonderem Maß fördern. Dies teilten Sportministerin und Schulministerin in Düsseldorf mit.

„Junge Leistungssportlerinnen und Leistungssportler können an den Sportschulen neben einer guten Schulbildung auch ein anspruchsvolles Trainingsprogramm absolvieren. Hier erhalten sie optimale Rahmenbedingungen, um Schule und Leistungssport miteinander vereinbaren zu können“, sagte die Sportministerin.

Die Schulministerin erklärte: „Besondere Begabungen verdienen eine besondere Förderung. Schülerinnen und Schüler, die Leistungssport betreiben, setzen sich hohen zeitlichen, körperlichen und psychischen Belastungen aus. In den NRW-Sportschulen werden die jungen Talente gezielt bei der Bewältigung ihre Doppelkarriere unterstützt.“

Die Landesregierung will das gut funktionierende Verbundsystem von Schule und Leistungssport auch in den nächsten Jahren weiter ausbauen. Zurzeit gibt es in NRW bereits Sportschulen in Bonn, Düsseldorf, Dortmund, Gelsenkirchen, Minden, Münster, Paderborn und Solingen. Bis 2016 will die Landesregierung sieben weitere schaffen.

### Bundesministerium des Innern



#### Deutschland wird Gastgeber der UNESCO-Weltsporthministerkonferenz 2013

Im Mai 2013 findet in Berlin die fünfte UNESCO-Weltsporthministerkonferenz statt, federführend ausgerichtet vom Bundesministerium des Innern in Kooperation mit der UNESCO und unterstützt vom Weltrat für Sportwissenschaft.

Auf der Konferenz wird es schwerpunktmäßig um die Bekämpfung von Spielmanipulation, Korruption und Doping gehen, um die Integrität des Sports zu bewahren. Weiterhin wird das Thema ‚Teilhabe an und durch Sport‘ auf der Agenda der Sportminister stehen. Zur Vorbereitung der nationalen Positionen zu den jeweiligen Themen wird das Bundesinnenministerium nationale Arbeitsgruppen einberufen, zusammengesetzt aus Expertinnen und Experten aus staatlichen wie nichtstaatlichen Organisationen, Verbänden des Sports sowie Wissenschaft und Praxis.

## Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

### Landesverband Berlin

#### Nachruf

Nach langer Krankheit und dennoch plötzlich und unerwartet verstarb

am 26. Oktober 2012 unsere liebenswerte Kollegin

**Karin Rohr**

in Berlin kurz vor Vollendung des 73. Lebensjahres.

Sie war über 47 Jahre Mitglied in unserem Landesverband und hat, dem Kollegium des Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasiums in Siemensstadt angehörig, viele Jahre den Berliner Schulsport als Fachberaterin für den Bezirk Spandau und den Bereich „Tennis in der Schule“ maßgeblich geprägt.

Sie wird dem Verband, den Spandauern und ihren Golfreunden fehlen.

Wir werden ihr Andenken in Ehren halten.

Für den Vorstand des DSLV, LV Berlin e.V.

*Dr. Elke Wittkowski/Joachim Günther*



v.l. Die Jury-Mitglieder Claus Thomann, Helmut Zimmermann, Maria Windhövel, Dr. Lutz Kottmann und Prof. Dr. Christa Kleindienst-Cachay.

mann. Sie würdigte seine Mitarbeit mit folgenden Worten:

„Bevor wir in die Preisverleihung einsteigen, ist es mir ein Herzensanliegen, ein langjähriges Mitglied der Jury zu verabschieden, nämlich unseren ehemaligen Präsidenten, Helmut Zimmermann.

Lieber Helmut, du warst von der ersten Stunde mit dabei. Elf Jahre lang hast Du die Arbeit in der Jury mit geprägt. Wir haben von Deinen Erfahrungen profitiert. Du warst ja nicht nur Lehrer in jungen Jahren, sondern später auch Seminarleiter. Du hast viele Jahre den Schulsport von der obersten Warte aus als Ministerialrat im Kultusministerium gestaltet. Du bist Mitglied in der Redaktion unserer Fachzeitschrift sportunterricht. Ich könnte jetzt noch eine Reihe von Arbeitsfeldern und Funktionen aufzählen, die du wahrgenommen hast.

Alle diese Erfahrungen und Kenntnisse hast du eingebracht in die Jury – und damit dazu beigetragen, dass die Entschei-

dungen der Jury von vielen Seiten beleuchtet wurden und das Urteil eine Vielzahl von Gesichtspunkten berücksichtigte.

Und dafür, lieber Helmut, danken wir dir. Wir danken dir auch für dein Engagement und nicht zuletzt für deinen liebenswürdigen Charme und für deinen Humor, der so manche Sitzung deutlich aufgelockert hat.

Du scheidest aus auf persönlichen Wunsch, aber eines kann ich dir versichern: Du wirst uns fehlen!

Im Namen der Jury und im Namen des DSLV sage ich: Herzlichen Dank!“

*Maria Windhövel*

**Geräteturnen – „Sichern und Helfen – Kompetentes Tragen und Übergeben von Verantwortung“**

*Datum: 02./03.02.2013. Maximale Teilnehmerzahl: 22. Ort: Sportschule Duis-*

### Landesverband Nordrhein-Westfalen

#### Helmut Zimmermann aus der Jury verabschiedet

Im Rahmen der diesjährigen Preisverleihung des Wettbewerbes „Beste Hausarbeit“ verabschiedete Maria Windhövel, die Vorsitzende der Jury, Helmut Zimmer-

burg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Turnen als Schulsportart ist für die Lehrpersonen häufig ein kritisches Terrain, da mit ihm eine große Verantwortung aufkommt. Dabei kann eine gut bedachte Planung des Aufbaus und der Hilfestellung sowohl den Lehrenden als auch den Schülern zugute kommen, um die Geräte nicht länger als Bedrohung, sondern als Möglichkeit zur Entfaltung eigener Fähigkeiten zu begreifen.

Unter dem Aspekt „Hilfe zur Selbsthilfe“ kann man so die Eigenverantwortlichkeit der Kinder und Jugendlichen stärken und jeden unter Beachtung der individuellen Kompetenzen in den Ablauf mit einbinden.

In diesem Lehrgang werden bekannte Elemente mit effizienten Hilfestellungen verbunden, um die Angst vor der Unberechenbarkeit der Situation zu nehmen. Zudem sollen Tipps und Tricks zum Umgang mit Geräten und ihrem Aufbau vermittelt und das Gefallen an der Sportart Turnen durch eine erfahrene Turnerin und Trainee neu geweckt werden.

*Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Anna Droszez. *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 33,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 59,00 €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 43,00 €.

**Anmeldungen bis zum 15.01.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (021 51) 5440 05, Fax 51 22 22, E-Mail: dslv-nrw@gmx.de.

### Skifreizeit/Skikurs/Ski fahren mit Schulklassen

*Datum:* 23.03. – 30.03.2013 (Osterferien). *Max. Teilnehmerzahl:* 40. *Ort:* Matri/Osttirol (1000m – 2600m) mit Skiregion Osttirol, schneesicher, keine Liftschlangen. Die neue Großglockner Arena Kals-Matri, bietet als Skischaukel 120 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden. Damit wird das bisherige Skigebiet um ein Vielfaches übertroffen und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV-Veranstaltungen in Osttirol.

#### Angebote:

- Fortbildung „Ski fahren mit Schulklassen“; Erwerb oder Auffrischung der

Qualifikation zur eigenverantwortlichen Durchführung von Schulsikikursen (Begleiter- und Leiterschein). Teilnahmevoraussetzung ist das Beherrschen der Merkmale parallelen Kurvenfahrens bei jeder Schneelage auf mittelschweren Pisten.

- Skikurs oder Skiguide Betreuung durch DSV qualifizierte Skilehrer/innen (kein Anfängerskikurs) u.a. zu folgenden Themen: „Vom Driften zum Carven“, „Schonendes Ski fahren“, „Fahren, wo es schwierig wird“, „Etwas riskieren: Fahren im Gelände“, „Wie fährt man im Tiefschnee?“, „Eingefahrene Bewegungsmuster kontrollieren: Einzelkorrekturen“, „Fahren mit Shorties“.
- Kinderskikurs bei ausreichender Teilnehmerzahl (keine Skianfänger)
- freies Ski fahren „just for fun“

#### Leistungen:

Halbpension mit Frühstücksbuffet und Menüwahl im „Matreier Tauernhaus“, Skikurs oder Skiguide – Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen, LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus, Skibus. Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten! *Lehrgangsgebühren:* ca. 350,00 € bis 480,00 € je nach Zimmerkategorie (zuzüglich 30,00 € für Nichtmitglieder), Kinderermäßigung! Ermäßigung für Referendare/innen! *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften). *Zielgruppe:* DSLV Mitglieder, aber auch Nichtmitglieder, deren Angehörige und Freunde.

#### Anfragen/Anmeldungen:

Bernhard Merkelbach, Am Kopf 5, 57078 Siegen, Tel.: (02 71) 5 51 33 48  
E-Mail: b.merkelbach@gmx.de.

### Ski-Freizeit (Ski-, Telemark- und Snowboardkurs) im Skigebiet Kronplatz u. a.

*Zeit:* 24.03. – 03.04.2013. *Ort:* Rasen/Südtirol (Italien), *Skigebiet:* Kronplatz, Sexten, Innichen, Sellaronda ... (je nach Schneelage). *Thema:* Verbesserung des eigenen skifahrerischen Könnens; Einrichtung von leistungsentsprechenden Ski-Gruppen, die von erfahrenen Skilehrern bzw. Skiguides unterrichtet und geführt werden; Snowboardkurs für Anfänger und Fortgeschrittene. Telemarkkurs für Anfänger und fortgeschrittene Anfänger. Kinder-Skikurs und Anfänger-Skikurs für

Erwachsene nur bei ausreichender Teilnehmerzahl!

#### Kosten:

635,00 € für Mitglieder, erwachsene Nichtmitglieder zuzüglich 30,00 €.

535,00 € für Kinder 12-14 Jahre alt.

485,00 € für Kinder 6-11 Jahre alt.

270,00 € für Kinder bis zu einem Alter von 5 Jahren (ohne Skikurs bzw. Betreuung) frei für Kinder von 0 – 2 Jahren (Kinderermäßigungen gelten nur bei Unterbringung im Elternzimmer oder bei Unterbringung von mind. 3 Kindern in einem Zimmer!). *Leistungen:* 10 Tage Übernachtung in 2-Bett-Zimmern mit DU oder Bad und WC (Nutzung des Wellnessbereiches und der Erlebnisaunalandschaft (600 m<sup>2</sup>) und des Schwimmbades), Halbpension mit reichhaltigem Frühstücksbuffet im Vier-Sterne „Sporthotel Rasen“; täglich „Skifahrersuppe“ und nachmittags Kaffee und Kuchen; Ski- bzw. Snowboardkurs mit Video-Analyse; Gruppenermäßigung auf den Skipass; die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten! (Kostengünstigere Unterbringung von Vollzahlern in Mehrbettzimmern möglich. Einzelzimmerzuschlag pro Tag 12,00 €). Die Veranstaltung ist offen für DSLV-Mitglieder (aber auch für Nichtmitglieder), deren Angehörige und Freunde. *Teilnehmerzahl:* 40. *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften).

#### Anfragen:

Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Tel.: (02 41) 52 71 54; E-Mail: horstgabriel@t-online.de.

#### Anmeldungen:

Bitte auf beiliegendem Anmeldeformular. (Sofern eine Mitgliedschaft im DSLV besteht, bitte die DSLV-Mitgliedsnummer eines jeden Mitgliedes angeben!) Fertigen Sie für sich vom Anmeldeformular bitte unbedingt eine Kopie an!

#### Wichtiger Hinweis:

Jeder Teilnehmer ist verpflichtet, für seinen Versicherungsschutz selbst zu sorgen. Von Seiten des Veranstalters besteht keine Haftung!

### „Netter Hüftschwung!“ – Zumba als modernes Fitnessprogramm sinnvoll in den Unterricht integrieren

*Datum:* 20./21.04.2013. *Maximale Teilnehmerzahl:* 30. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Sportliche Trends bleiben selten länger in aller

Munde. Zumba hat es geschafft. Hallen voller begeisterter Fanatiker mit den unterschiedlichsten Motivationen, füllen sich Tag für Tag in den Fitnessstudios der ganzen Welt.

Lateinamerikanische Rhythmen und Tanzschritte sind sinnvoll im Prinzip der klassischen Aerobic aufeinander abgestimmt. Doch welche Möglichkeiten gibt es, diese koordinativ anspruchsvollen Schritte rhythmisch adäquat zu vermitteln?

Muss ich als Lehrkraft wirklich alle Schritte selbst beherrschen? Wie lässt sich das Verfahren „Einer macht vor, alle machen nach“ zu Gunsten der Schülerzentrierung transformieren?

Diesen und anderen Fragen, soll in der kommenden Fortbildung nachgegangen werden.

*Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Mareike Seilz. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 33,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 59,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 43,00 €.

Bitte richten Sie sich auf andere Gegebenheiten bei den Zimmern in der Sportschule Duisburg-Wedau ein, da die Sportschule zur Zeit umgebaut wird.

**Anmeldungen bis zum 05.04.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (021 51) 544005, Fax 51 22 22, E-Mail: dslv-nrw@gmx.de.

### **Parkour/Freerunning – „Barrieren überwinden – Das kannst auch du!“**

*Datum:* 04./05.05.2013. *Maximale Teilnehmerzahl:* 30. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Parkour und Freerunning, die aktuellen Spiel- und Sportformen der kreativen, kunstvollen Überwindung von Hindernissen, sind für Kinder und Jugendliche ein spannendes und attraktives Bewegungsangebot, das im unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Schulsport und in den Turn- und Sportvereinen hervorragend entwicklungsfördernde Bewegungserlebnisse bieten kann.

Die Herausforderung, die die geschickte Eroberung von Bewegungsräumen bedeutet, das Können, effizient und schnell Barrieren zu überwinden, die Fähigkeit, den

eigenen Körper auch in schwierigen Situationen sicher zu beherrschen, brauchen Gelegenheit, Anleitung und Hinführung. Ideen für praktikable Unterrichts- und Übungsstunden sowie ein Überblick über Basistechniken und damit verbundene Begrifflichkeiten sind neben Helfer- und Sicherheitsmaßnahmen zentrale Inhalte der Fortbildung.

Basierend auf dem Fachbuch „Le Parkour & Freerunning – Basisbuch für Schule und Verein“ von Schmidt-Sinns, Scholl und Pach, gibt die Autorin Saskia Scholl ihre Erfahrungen in einer aktiven Fortbildung für Alt und Jung weiter.

*Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Saskia Scholl. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 33,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 59,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 43,00 €.

Bitte richten Sie sich auf andere Gegebenheiten bei den Zimmern in der Sportschule Duisburg-Wedau ein, da die Sportschule zurzeit umgebaut wird.

**Anmeldungen bis zum 15.04.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (021 51) 544005, Fax 51 22 22, E-Mail: dslv-nrw@gmx.de.

### **„Alles ist relativ!“ – Veränderbarkeit von Regeln am Beispiel Tchoukball**

*Datum:* 25./26.05.2013. *Maximale Teilnehmerzahl:* 18. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Tchoukball.

„Nein das zählt nicht, weil eigentlich sagen die Regeln, dass...“ – diese und andere Sätze hört man sehr oft im Sportunterricht und gerade in Spielsportarten, in denen bestimmte Schülerinnen und Schüler besonders bewandert sind, wird zu oft auf Kleinigkeiten geachtet und der eigentlich tiefere Sinn des Spiels verzerrt. Tchoukball als so genanntes „New Game“, bietet für die Schülerinnen und Schüler eine besondere Möglichkeit, Regeln und ihre Veränderbarkeit anhand eines Spiels zu erfahren, dessen Regeln ihnen nicht direkt bekannt sind. Außerdem können die Zusammenhänge von Regelveränderungen und taktischen Konsequenzen im Spiel in den Mittelpunkt gerückt werden

und so zu einem intensiven und exemplarischem Spielverständnis führen.

Die Teilnehmer der Fortbildung erhalten einen Einblick in das Spiel, seine Regeln und die zugehörigen Techniken, erarbeiten aber auch Möglichkeiten, das Spiel und seine Regeln sinnvoll zu verändern.

*Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referenten:* Norbert Nehrigh, Mathias Caspari. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 33,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 59,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 43,00 €.

Bitte richten Sie sich auf andere Gegebenheiten bei den Zimmern in der Sportschule Duisburg-Wedau ein, da die Sportschule zurzeit umgebaut wird.

**Anmeldungen bis zum 10.05.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (021 51) 544005, Fax 51 22 22, E-Mail: dslv-nrw@gmx.de.

### **Deutscher Fitnesslehrerverband**

Die dflv-Fortbildungen finden in der **Deutschen Fitness Akademie in Baunatal** statt. Unterrichtszeiten sind von 10.00 bis 18:30 Uhr. Die Seminargebühr beträgt für DSLV- Mitglieder 79,00 €. *Lehrgangszeit:* 10:00 – 18:30 Uhr.

*Anmeldungen unter:* Tel. (05601) 8055 oder info@dflv.de oder www.dflv.de.

### **Einführung in chirotherapeutische Praktiken**

Da Chirotherapie heute eine vielfach angewandte Therapie ist und immer mehr solche Patienten im Fitnessbereich ergänzenden Sport treiben ist es für den Fitnesstrainer wichtig, mehr über diese Therapie zu wissen.

*Inhalte:*

**Theoretischer Teil:**

- Grundlegende Einführung in die Chirotherapie und Manuelle Medizin
- Geschichtliches, rechtliche Grundlagen, Anwendungsmöglichkeiten und -grenzen

- Indikationen und Kontraindikationen von chiropraktischer Diagnostik und Therapie

#### Praktischer Teil:

- Sanfte Befunderhebung und Mobilisation: HWS (inkl. Kopfschmerztherapie), BWS, LWS, Kreuz-Darmbeingelenke, Schultergelenke, Kniegelenke, Handgelenke, oberes Sprunggelenk, Ellbogengelenke, Hände und Füße

Praktische Übungen runden das Programm ab.

Termin: 08.12.2012

---

#### Krafttraining, Methodik und Trainingsprinzipien in Theorie und Praxis

---

##### Inhalte:

- Theorien zum Muskelwachstum

- Theorien der Hypertrophie
- Allgemeine Belastungsparameter im Krafttraining
- Verschiedene Formen des Pyramidentrainings
- Exzentrisches Training
- HIT- vs. Volumentraining
- Trainingsprinzipien für Fortgeschrittene in Theorie und Praxis

Termin: 15.12.2012

---

#### Ernährung für Sportler

---

Es gilt heute als unbestritten, dass die Ernährung die Leistungsfähigkeit, die Belastbarkeit sowie die Gesundheit von Sportlern direkt beeinflusst. Wichtig ist es zu verstehen, dass Essen nicht mit Ernährung gleichgesetzt werden sollte, die Ernährung allerdings auch einen wesentlichen Beitrag zum sportlichen Erfolg beiträgt.

##### Inhalte:

- Energiebereitstellung bei sportlicher Aktivität
- Spezielle Ernährungsempfehlungen in den Trainings- und Vorwettkampf-, Wettkampf- und Regenerationsphasen
- Mangelzustände vermeiden, Leistung steigern
- Ernährung für Kraftsportler
- Ernährung für Ausdauersportler
- Ernährung für Fitnesssportler
- Folgen von Fehlernährung

Termin: 12.01.2013

## Karl-Hofmann-Publikationspreis für Dissertationen

Der Hofmann-Verlag hat auf Anregung des Redaktionsausschusses der Schriftenreihe **Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport** im Jahre 1994 diesen Preis gestiftet.

Der **Karl-Hofmann-Publikations-Preis für Dissertationen** verfolgt das Ziel, vor allem wissenschaftlich hochwertige Arbeiten junger Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen aus dem gesamten Bereich der Sportwissenschaft zu würdigen. Mit ihm ist ein Geldpreis (insgesamt EUR 1500,-) und die Veröffentlichung der jeweils preisgekrönten Arbeit in der Schriftenreihe **Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport** verbunden.

Der Redaktionsausschuss hat sich auf vier wesentliche Kriterien geeinigt, die für die Entscheidung über die Vergabe des Preises zugrunde gelegt werden. Diese Kriterien sind:

- der innovative Wert der Arbeit für die Entwicklung der Sportwissenschaft
- die Qualität des wissenschaftlichen Designs der Arbeit
- die Bedeutung der Ergebnisse für die Praxis
- die formale Gestaltung der Arbeit

Der **Karl-Hofmann-Publikations-Preis für Dissertationen** wird im 2-Jahres-Turnus vergeben, die Vergabe des nächsten Preises erfolgt im Jahr 2013. Berücksichtigt werden nur sportwissenschaftliche Arbeiten die mit „Auszeichnung“ oder „sehr gut“ bewertet und innerhalb der letzten zwei Jahre fertig gestellt wurden.

#### Bewerbungsverfahren:

- Arbeiten können nur mit befürworteten Stellungnahmen der Gutachter der Dissertationen eingereicht werden.
- Arbeiten müssen in zweifacher Ausfertigung beim Hofmann-Verlag eingereicht werden.
- Termin für die Abgabe ist der **1. Februar 2013**
- Die Begutachtung und die Entscheidung erfolgen durch den Redaktionsausschuss mit Unterstützung durch externe Gutachter.
- Die Vergabe des Preises erfolgt im Rahmen einer Präsentation des Hofmann-Verlags anlässlich einer sportwissenschaftlichen Veranstaltung.

Bewerbungen senden Sie bitte an:

Redaktionsausschuss „Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport“  
c/o Hofmann-Verlag, Steinwasenstraße 6–8, 73614 Schorndorf